



Classroom Management in the 2000s: Refik BALAY

Hatice KADIOĞLU ATEŞ* Muzaffer ÖZFİDAN**

* İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü

**Öğretmen, MEB

E-mail: hatice.kadiogluates@izu.edu.tr

Copyright © 2017. Hatice KADIOĞLU ATEŞ, Muzaffer ÖZFİDAN This is an open access article distributed under the Eurasian Academy of Sciences License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

ABSTRACT

The study was prepared as a summary of the book of Refik BALAY entitled “Classroom Management in the 2000s”. There are eleven chapters in the book. The first chapter is called classroom management, the second chapter is the first days and impressions in the classroom, the third chapter is arranging the classroom environment, the fourth chapter is the sources of undesired behaviours, the fifth chapter is the techniques of managing undesired behaviours, the sixth chapter is constructive discipline in the classroom, the seventh chapter is changing the behaviour: rewards and punishments, the eighth chapter is the leadership role and behaviours of teachers in the classroom, the ninth chapter is the management of difficult students in the classroom, the tenth chapter is the spirit of the teaching profession: seven basic virtues, and the eleventh chapter is called harmful emotions and ways of coping with them in the teaching profession. The first chapter entitled classroom management is divided into the sub-headings of the definitions, principles and models of classroom management. Some of the sub-headings of the second chapter entitled the first days and impressions in the classroom are taking students inside, greeting them, sitting, starting, teaching the lesson, getting to know the student by monitoring each moment of the class, taking students out, and emptying the classroom. The third chapter, arranging the classroom environment, examines the sub-headings of arranging the physical environment, physical environment factors, planning the classroom environment, classroom layout, arranging the social environment, arranging the learning and teaching activities, effective time management, and teaching development. Features of an undesired behaviour, reasons for undesired behaviours, social reasons, past experiences, the disruption of the perception of the classroom balance, teacher-related causes, student-related causes, curriculum-related causes, and teaching method-related causes are explained in the fourth chapter that is characterised by the name of the sources of undesired behaviours. The techniques of managing undesired behaviours are examined in the fifth chapter under the headings of the techniques of managing superficial behaviours, ignoring, restructuring, using light control techniques, using signs, closeness control, using verbal warnings, reminding the rules, reminding the results, etc. Using positive reinforcers rather than negative reinforcers, changing the reinforcers, expressing the expectations clearly and intelligibly, applying the rules in general and discipline in private, being aware of the effects of non-verbal communication, avoiding confronting the student, and avoiding physical interventions are mentioned in the sixth chapter entitled constructive discipline in the classroom. Defining the behaviour, observing, rewarding, the benefits of data collection in observation, and the evaluation of the behaviour are covered by the seventh chapter of changing the behaviour under the sub-headings of rewards and punishments. Autocratic (imperious), democratic (non-imperious), indifferent (leaving alone)



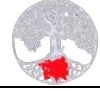
teachers by their leadership roles; isolating the conflict (constructive), provoking the conflict (error hunter) by their behaviours; over-reactive, reactive teachers by their expectations are covered by the eighth chapter entitled the leadership role and behaviours of teachers in the classroom. Some of the sub-headings of the ninth chapter, the management of difficult students in the classroom, are mascot student, discredited student and sabotaging student. The tenth chapter entitled the spirit of the teaching profession: seven basic virtues examines the concept of virtue, virtuous school, seven basic virtues in education, honesty, courage, respect, justice, grace, the art of learning and teaching virtue. The eleventh chapter examines harmful emotions and ways of coping with them in the teaching profession. Among the topics of the relevant chapter are worry, conflict, coping with negative emotions, getting support from other teachers, and being cautious.

Keywords: Classroom management, undesired behaviour, leadership role of the teacher

2000’li Yıllarda Sınıf Yönetimi: Refik BALAY

ÖZET

Çalışma, Refik BALAY’ın “2000’li Yıllarda Sınıf Yönetimi” isimli kitabının özeti olarak hazırlanmıştır. Kitapta on bir tane bölüm yer almaktadır. Birinci bölüm sınıf yönetimi, ikinci bölüm sınıfta ilk günler ve izlenimler, üçüncü bölüm sınıf ortamını düzenleme, dördüncü bölüm istenmeyen davranışların kaynakları, beşinci bölüm istenmeyen davranışları yönetme teknikleri, altıncı bölüm sınıfta yapıcı disiplin, yedinci bölüm davranış değiştirme: ödül ve cezalar, sekizinci bölüm sınıfta öğretmenlerin liderlik rol ve davranışları, dokuzuncu bölüm sınıfta zor öğrencilerin yönetimi, onuncu bölüm öğretmenlik mesleğinin ruhu: yedi temel erdem, on birinci bölüm öğretmenlik mesleğinde zararlı duygular ve başa çıkma yolları şeklinde adlandırılmıştır. Sınıf yönetimi isimli ilk bölüm sınıf yönetimi tanımları, ilkeleri ve modelleri alt başlıklarına ayrılmıştır. Sınıfta ilk günler ve izlenimler adlı ikinci bölümün bazı alt başlıkları öğrencileri içeri alma, karşılama, oturma, başlama, dersi işleme, sınıfın her anını izleyerek öğrenciyi tanıma, öğrencileri dışarı çıkarma ve sınıfı boşaltmadır. Üçüncü bölüm olan sınıf ortamını düzenleme konusunda fiziksel çevreyi düzenleme, fiziksel çevre faktörleri, sınıf ortamını planlama, sınıf yerleşim düzeni, sosyal ortamı düzenleme, öğrenme ve öğretme etkinliklerini düzenleme, zamanı etkili yönetme, öğretimi geliştirme alt başlıkları işlenmiştir. İstenmeyen davranışların kaynakları ismiyle nitelendirilen dördüncü bölümde bir davranışı istenmeyen yapan özellikler, istenmeyen davranışların nedenleri, toplumsal nedenler, geçmiş yaşantılar, sınıf dengesine ilişkin algının bozulması, öğretmenden kaynaklanan nedenler, öğrenciden kaynaklanan nedenler, eğitim programından kaynaklanan nedenler ve öğretim yöntemlerinden kaynaklanan nedenler açıklanmıştır. Beşinci bölümde yüzeysel davranışları yönetme teknikleri, görmezden gelme, yeniden yapılandırma, hafif kontrol teknikleri kullanma, işaretler kullanma, yakınlık kontrolü, sözlü uyarılar kullanma, kuralları hatırlatma, sonuçları hatırlatma vb başlıklarla istenmeyen davranışları yönetme teknikleri irdelenmiştir. Sınıfta yapıcı disiplin isimli altıncı bölümde olumsuz pekiştirmeden çok, olumlu pekiştirme kullanmak, pekiştireçleri değiştirmek, beklentileri açık ve anlaşılır ifade etmek, kuralları genel, disiplini özel uygulamak, sözsüz iletişimin etkilerinin farkında olmak, öğrenciyle karşı karşıya gelmekten kaçınmak, fiziksel müdahalelerden kaçınmak konularından bahsedilmiştir.



Davranışı tanımlama, gözleme, ödüllendirme, gözlemde veri toplamanın yararları, davranışı değerlendirme konuları yedinci bölüm olan davranış değiştirme: ödül ve cezalar konusunun alt başlıklarında verilmiştir. Liderlik rollerine göre öğretmenler, otokratik (buyurgan), demokratik (buyurgan olmayan), ilgisiz (kendi haline bırakan), davranışlarına göre, aykırılığı yalıtıcı (yapıcı), aykırılığı tahrik eden (hata avcısı), beklentilerine göre, aşırı tepkisel, reaktif tepkisel öğretmenler isimli konular, sınıfta öğretmenlerin liderlik rol ve davranışları isimli sekizinci bölümde yer almaktadır. Dokuzuncu bölüm olan sınıfta zor öğrencilerin yönetimi konusunun alt başlıklarından bazıları maskot öğrenci, gözden düşen öğrenci, sabotajcı öğrencidir. Öğretmenlik mesleğinin ruhu: yedi temel erdem isimli onuncu bölümde erdem kavramı, erdemli okul, eğitimde yedi temel erdem, dürüstlük, cesaret, saygı, adalet, zarafet, erdemi öğrenme ve öğretme sanatı işlenmiştir. On birinci bölümde öğretmenlik mesleğinde zararlı duygular ve başa çıkma yolları açıklanmıştır. İlgili bölümün konu başlıkları arasında kaygı, çatışma, olumsuz duygularla başa çıkma, diğer öğretmenlerin desteğini alma, ihtiyatlı olma sayılabilir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf yönetimi, istenmeyen davranış, öğretmenin liderlik rolü.

1.Bölüm: Sınıf Yönetimi

“İlim ilim bilmektir/İlim kendin bilmektir.

Sen kendini bilmezsen/bu nice okumaktır.” Yunus Emre

Eğitim, toplumu düzenleyen ve geleceğe taşıyan bir kurum olarak, onu yaşatma sorumluluğunu yüklenecek olan insanı yetiştirir. Bilgiyi taşıyan ama kullanamayan değil, nasıl öğreneceğini bilen, gerçek bilgilere ulaşabilen, sahip olduğu bilgi temeline göre hareket eden, yeni bilgiler üreten ve sorun çözen bireylere gereksinim vardır (Başar, 2001:2). Sınıf, insan iletişimi ve davranış kontrolü yönünden eşi ve benzeri olmayan bir alan ve canlı bir laboratuvarıdır. İçinde, öğretmen ve öğrencilerin her gün saatlerce birlikte oldukları; öğrencilerin, belli yeterlikleri ve bilgileri kazanmaları için oluşturulmuş bir insan düzeneğidir (Thompson, 1994:531). Sınıf, öğrenme-öğretme etkinliklerinin gerçekleştiği mekânın adıdır. Bu yönüyle sınıf, eğitim sistemin kalbidir. Kalbin insan sistemindeki yeri neyse, sınıfın eğitim sistemindeki yeri de odur. Diğer alt sistemlerin etki düzeyi göz ardı edilmemek kaydıyla, Sınıf yönetiminin kalitesi, okul yönetiminde kaliteyi; okul yönetiminde kalite eğitim yönetiminde kaliteyi; eğitim yönetiminde kalite kamu yönetiminde kaliteyi; kamu yönetiminde kalite ise son merhalede ülkenin genel yönetimindeki kaliteyi besler. İyi yönetilen bir ülke, okul ve sınıfları iyi yönetilen bir ülkedir. Daha farklı bir şekilde söylemek gerekirse; hiçbir ülkenin yönetimi, kendi okul ve sınıflarının yönetiminden daha iyi değildir.

Sınıf Yönetimi Tanımları

Araştırmalar, sınıf yönetimi kavramının farklı biçimlerde kullanıldığını ve bu konuda değişik tanımların olduğunu göstermektedir. Buna göre sınıf yönetimi: Sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesi; içinde, öğrenmenin gerçekleştiği bir çevrenin oluşturulması için gerekli olanak ve süreçlerin, öğrenme düzeninin, ortamın, kuralların sağlanması ve sürdürülmesidir (Başar, 2001:4). Dersin amaçlarının öğrenciye kazandırılması için, ders ve derslikle ilgili düzenlemelerin gerçekleştirilmesi, dersin amaçları doğrultusunda iletişim kurularak, öğrenci davranışlarının denetimi ve yönlendirilmesidir (Özyürek, 2001:3). Önceden belirlenmiş eğitimsel amaç ve görevlerin başarılabılması için yetkinin öğrencilerle demokratik paylaşımıdır (Weston, 1997:9-10).

Öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin en aza indirilmesi, öğretim zamanının uygun kullanılması ve etkinliklere öğrencilerin katılımının sağlanmasıdır (Başar, 2001:4).



Öğretmenin, öğrencileri, sınıf alanını, zamanı ve araç-gereçleri düzenleyerek öğrenme ve öğretimin gerçekleşmesini sağlamasıdır (Bauer, 2001). Öğrencilere, öğretmen tarafından verilen görevlerin yerine getirilmesi için yapılan etkinliklerin tümüdür (Wragg, 1995:5). Bu tanımlardan hareketle sınıf yönetimi; etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayacak şekilde, sınıf etkinliklerinin öğrencilerle birlikte, öğrenciler için yönetilmesi olarak tanımlanabilir.

Sınıf Yönetimi İlkeleri

Gordon'a (2001) göre iyi ve etkili bir sınıf yönetimi, öğrencileri her türlü fiziksel saldırıdan, sağlıksız çevre koşullarından ve psikolojik açıdan kötü olan bütün davranışlardan korumalıdır. Etkili sınıf yönetimi etkili öğretmenlerle gerçekleşebilir. Etkili öğretmenler, mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olan ve bu özelliklerini, amaçları başarmada uygun şekilde kullanabilen öğretmenlerdir. Buna karşılık etkisiz öğretmenler, bozucu davranış, ancak yaygın ve ciddi bir hal aldığı anda tepki verirler, öğrenciyi sık sık tehdit eder ve onlarla karşı karşıya gelirler (Wragg ve Dooley, 1996:34). Partington ve Hinchliffe, etkili sınıf yönetiminin beş ilkeyi gerektirdiğini ileri sürmüşlerdir (Wragg ve Dooley, 1996:33-34):

1. İyi kişisel ilişkiler kurma ve geliştirme: Öğrencilerin isimlerini öğrenmek, onları hem ders içinde hem de ders dışında tanımaya çalışmaktır
2. Yeterli hazırlanma: Ders araç ve gereçlerini rahat kullanmak, bunları, kullanılacak yönteme göre düzenlemek ve eksiksiz sağlandığından emin olmaktır
3. Ders süresince araç-gereç ve öğrenci çalışmalarını örgütlenme: Bütün sınıf veya grupların katılacağı ya da bireysel nitelikteki çalışmaların ne zaman ve nasıl yapılacağını belirlenmesi,
4. Özel pedagojik yetenekler: Öğrencilerin sorunlarına veya mizaçlarına ilişkin pek çok ipucunu yakalayabilmek ve bunlara ilişkin çözümler geliştirebilmektir
5. Kişisel özellikler: Öğretmenin kendisini etkili biçimde sunabilmesine ilişkin niteliklerdir. Bir öğretmenin adaletli ve sabırlı olması, öğrencilerine sevgi ve güvenle yaklaşması, kendisini etkili şekilde sunmasına yardım eden olumlu kişisel özelliklerin başında gelmektedir.

Son olarak etkili yönetim seminerlerinde öğretmenlere yapılan önemli tavsiyeler şunlardır (Wragg, 1995:14): Dikkatli plan ve hazırlık yapın, iyi örgütlenin ve sorunları tahmin edin, farklı yaşta çocuklara farklı stratejiler geliştirin, iyi kişilerarası ilişkiler kurun, ilkelerinize sınırlı sarılın, öğrencilere kendi sınırlarını ve kapasitelerini öğrenmelerine fırsat verin.

Sınıf Yönetimi Modelleri

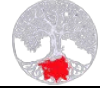
Sınıf yönetimi modelleri, tepkisel, önlemsel, gelişimsel, davranışsal ve bütünsel olmak üzere beş ayrı başlıkta ele alınabilir (Başar, 2001:6-9; Bull ve Solity, 1996:3-8-10).

Tepkisel Model

İstenmeyen bir davranışa tepki koyarak kullanılan sınıf yönetim modelidir. Amacı, istenmeyen durum veya davranışın değiştirilmesidir. İşleyişi, istenmeyen sonuca karşı tepki şeklinde olduğundan bu model, sınıf yönetiminin klasik modeli olarak düşünülebilir. Model, düzen sağlayıcı, ödül-ceza türü etkinlikler içerir. Bu modelde öğretmen dikkatini istenmeyen davranışa özellikle odakladığından, diğer öğrenciler gürültü yapma ve çalışmayı bozmanın daha önemli ve dikkat çekici olduğunu düşünmeye başlarlar. Dolayısıyla istenmeyen davranış azalmak yerine artma eğilimi gösterebilir (Kuykendall, 1996). Modelin en zayıf halkasıysa, her tepkinin bir karşı tepkiyi doğuruyor olmasıdır. Her şeye rağmen istenmeyen bir davranışa karşı bu modelin kullanılmasına zaman zaman gereksinim duyulabilir (Başar, 2001:7). Önemli olan tepkinin zamanını, yerini, süresini ve miktarını iyi ayarlamaktır.

Önlemsel Model

Davranış bozuklukları henüz meydana gelmeden, bozucu davranış önleyici şekilde tedbirler alma (Uzun, 2001:69), planlama düşüncesine bağlı olarak geleceği kestirme, istenmeyen davranış ve sonuçlarını, daha gerçekleşmeden önleme modelidir. Model, eğitim öncesi



düzenlemeleri, istenen davranışı kolayca gösterebileceği bir ortama, istenmeyen davranıştan uzaklaştırıcı kural, plan, program ve hazırlıkları içerir. Burada etkinlikler bireyden çok gruba yöneliktir (Başar, 2001:7-8).

Gelişimsel Model

Sınıf yönetiminde öğrencilerin fiziksel, sosyal ve duygusal gelişim düzeylerinin gerektirdiği uygulamaların gerçekleştirilmesini esas alır (Başar, 2001:8). Jacobsen, bu modeli dört basamakta ele almaktadır (Başar, 2001:8):

1. Basamak: Onuncu yaşa kadar süren ve nasıl öğrenci olunacağını öğrenildiği basamaktır.
2. Basamak: On ile on iki yaş arası dönemdir. Sınıf yönetimine verilen ağırlık azalır.
3. Basamak: On iki on beş yaşları arasındadır. Öğrenciler güç arma ve destek sağlamada birbirlerine bakarlar.
4. Basamak: Lise yıllarının bir kısmını ve sonrasında ki birkaç yılı kapsar. Öğrenciler kim olduklarını, nasıl davranmaları gerektiğini anlamaya başlarlar.

Davranışsal Model

Skinner'e göre davranış, kişinin eylemde bulunması ve çevresiyle etkileşimi sırasında ortaya çıkan gözlenebilir ve ölçülebilir değişiklerdir. Buna göre her davranış, o davranışın öncesi ve sonrasındaki etkenler/dinamikler analiz edilerek açıklanabilir (Özyürek 2001:21-33). Smith ve Lastett'e göre (1996:97) göre de davranışsal model, bir davranışın bir başka davranış tarafından etkilendiğini kabul eder. Buna göre bir davranış yapıldığında hoş giden sonuçlar ortaya çıkıyorsa bu durum davranışı güçlendirmekte, onun tekrarlanma olasılığını da arttırmaktadır. Davranışsal modeli anlamaya yönelik beş temel varsayımdan söz edilebilir (Bull ve Solity, 1996:4-10):

Her davranış belli bir ortamda öğrenilir: Davranışsal model, davranış-ortam etkileşimi üzerinde durmaktadır. Bu modele göre her davranış günlük yaşantılarımız ve içinde bulunduğumuz ortama bağlı olarak oluşmaktadır (Bull ve Solity, 1996:4). Yapılması gereken ilk şey, çocukların ilk davranış örneklerini kazanmaları için bulundukları öğrenme ortamını uygun hale getirmektir. Bunun için sorumluluk alması, sınıf içinde dolaşması ve sürekli görsel tarama yapması yeterlidir (Tertemiz, 2000:57).

Öğretmen gerçek/gözlenebilir davranışlara odaklanmalıdır: İnsanlar, etkileşim halinde oldukları kişilerin davranışlarını sürekli yorumlar, bu davranışlar hakkında yargılar geliştirir ve sonunda bu yargılar üzerinden o kişiyle iletişime geçerler. Yani önce bir etiketleme, ardında bu etiketlemeye göre bir tavır ve davranış geliştirilmektedir.

Öğrenmek, davranışı kalıcı biçimde değiştirmektedir: Amaç istenen davranışı yerleştirmek, istenmeyeni tamamen ortadan kaldırmaktır. Buna göre bir öğretmen, öğrencinin istenmeyen davranışını ortadan kaldırıp, isteneni yerleştirmedikçe görevini gerçek anlamda yapmış sayılmaz.

Öğretim, öğrenme içindir: Öğrencilerin etkili ve hızlı şekilde öğrenebilmeleri ile davranışlarında sistemde değişiklik meydana getirmede onlara yardım etme süreci olarak tanımlanan öğretimin ana hedefinde öğrenme vardır.

Davranışlarımız=Öğrenme ortamı + Eylemlerimizin sonuçlarınca belirlenir: Davranışın ortaya çıkmasına etki eden faktörlerle, oluşumundan sonra onu izleyen sonuçları bir arada görmek gerekir. Çünkü sistematik davranış değiştirmede her ikisi de aynı derecede önemlidir (Ataman, 2000:216-217).

Davranışçı psikologlarda çok sayıda bozucu ve kabul edilemez davranışın belli durumlara, belli kişi ve çevrelere özgü olduğunu ileri sürmektedirler. Bu bilim adamları, öğrenme ortamına ilişkin özellikler ve durumsal koşulların, davranışın artması veya azalmasında ya da düzelmesi veya kötüleşmesinde temel faktörlerden biri olduğunu ileri sürmektedir. Bu açıklamalar, istenmeyen davranışın, öğrencinin özünde olmadığı yönündeki inancını güçlendirmektedir.



Öyleyse istenmeyen davranış olasılığı azaltan, başarılı öğrenmeyle, çocuğun sosyal gelişimiyle arttıran bir sınıf ortamının yaratılması gerekir (Smith ve Lastett, 1996:56).

Çocukların hoşlanacağı tekrar arzulanacağı şekilde sonuçlanan davranışların tekrarlanmaları olasılığı fazladır. Böylece davranışlar güçlenir ve kalıcı olurlar, yani pekişirler (Bull ve Solity, 1996:10).

Bütünsel Model

Model, önlemler sınıf yönetimine öncelik vermeyi, gruba olduğu kadar bireye de yönelmeyi, istenen davranışa ulaşmak için, istenmeyen davranışların nedenlerini ortadan kaldırmayı içerir. İstenen davranışların uygun şekilde gerçekleştirileceği, öğrencilerin istenen davranışlarının daha güçlü hale geleceği, arzu edilmeyen davranışların ise zayıflayacağı fiziksel, sosyal ve eğitimsel ortamlar oluşturmayı, bütün önlemler sınıf yönetimi çabalarına karşın oluşabilecek istenmeyen davranışlarıysa, tepkisel yönetim araçlarıyla kontrol etme ve ortadan kaldırmayı amaçlar. Model, ayrıca etkinlikler süresince öğrencilerin farklı gelişim düzeylerini dikkate almayı ve buna uygun uygulamalar yapmayı içerir (Başar, 2001:8-9).

2.Bölüm: Sınıfta İlk Günler ve İzlenimler

Sınıfta ilk günlerde öğrenci üzerinde olumlu bir etki bırakmak, öğretmenin sonraki öğrenme-öğretme çabalarını da bir ölçüde kolaylaştırır.

Öğrencileri İçeri Alma

Eğer öğretmenlerin zihni, düzensiz sınıf yapısı, dağınık araç ve gereçlerle meşgul hale gelmişse, öğrencilerin, boş konuşma, gürültü çıkarma ve diğer verimsiz eylemleri için çok fırsatları olur. Öğrencileri içeri alma süreci, karşılama, oturma ve başlama olmak üzere 3 aşama içerir. (Smith ve Laslett, 1996,3-5)

Karşılama

İlk gün ve karşılaşmada öğretmen, mümkün olduğunca öğrenci üzerinde olumlu izlenimlere bırakmaya çalışmalıdır. Başarılı öğretmenler, genellikle öğrencilerden önce sınıfa girer, onları sınıfa kabul eder, karşılıklarına geçer ve sessizliği sağladıktan sonra onlara yapmalarını gerekenleri söylerler. Başarılı öğretmenler bunları bağırmandan ve hiçbir zorbalık görüntüsü yaratmadan büyük bir ustalıkla yaparlar (Wragg ve Dooley, 1996:31-32).

Oturma

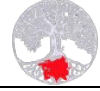
İyi oluşturulmuş bir oturma düzeni eğitsel çabaları destekleyerek öğrenme engellerinin azalmasına yardım eder. Öğrenciler, cinsiyet, boy, görme, işitme, ilgi süresi, temizlik, titizlik, ekonomik ve sosyal durum bakımından farklıdırlar. Bu farklar oturma düzeninin oluşturulması aşamasında öğretmene ipuçları verir (Başar, 2001:33). Sınıf içi oturma düzeni dersin niteliğine, öğrencilerin yaşına ve yapılan çalışmanın özelliğine göre değişebilir olmasına rağmen ilk oturma düzeninin öğretmenin kendisi tarafından belirlenmesi önemlidir (Smith ve Laslett 1996:4). Oturma düzenini oluşturmada öğrencinin başarı durumu, akran bağımlılığı ve haylazlığı da dikkate alınmalıdır.

Öte yandan sınıf içinde, sorumluluğunda doğal biçimde oluşması da önemlidir. Öğretmenler, öğrencilerin iş birliğiyle çalışmasını geliştirmek için arkadaş grubuyla oturmalarına teşvik edebileceği gibi; öğrencilerin dikkatlerini dağıtabilecek gruplaşmaları kendi isteğiyle engelleyebilir.

Başlama

Derse başlama da öğretmen, öncelikle tüm öğrencilerin sınıftaki yerlerini almalarını beklemelidir. (Smith ve Laslett, 1996,4). Bundan sonra ilk yapılacak iş öğrencilerin dikkatini çekmektir. Dikkati çekme, ders dışına yönelmiş ilginin ders içine yöneltilmesidir. Öğretmen, bütün öğrencilerin ilgisini çektikten sonra derse başlamalı (Başar, 2001:85), ilk birkaç dakika olumlu ifadeler kullanarak rahatlatıcı bir hava yaratmaya çalışmalıdır (Celep, 2002:112).

Henüz dersin başlangıcında öğretmen, o derste neler yapılacağı konusunda öğrencileri bilgilendirmelidir. Derste yapılacaklar konusunda öğrencileri bilgilendirme, günlük programı



onlarla paylaşmayı ifade eder. Bu durum, sınıf toplantıları için bir plan ve amacın var olduğunu bildirerek, hem öğretmene bir nota verir, hem de öğrencilere neleri öğreneceklerini hatırlatır. (LaBelle, 2000; Gürbüzürk, 1991:503)

Konusu ne olursa olsun her ders, bütün öğrencileri sınıftaki etkinliğe katacak biçimde başlamalıdır. Etkinliğin niteliği, öğrencilerin yaşı, becerisi ve dersin özelliğine bağlı olacaktır. (Smith ve Laslett, 1996:5) Öğretmen, önceden kazanılmış becerileri güçlendirmeli, önceki çalışmaları özetlemeli ya da yeni öğrenmeler için gerekli olan ortamı oluşturmalıdır. Araştırmalar öğretimde etkili olan öğretmenlerin %80'inin önceki bilgileri gözden geçirerek ve yeni bilgiyle önceki bilgiler arasında ilişki kurarak derse başladıklarını ortaya koymaktadır (Gürbüzürk, 1991:497).

Dersi İşleme

Öğrencilerin dersle ilgili kendine güven ve yeterlilik duyguları, büyük oranda öğretmenin derse olan hakimiyetine bağlıdır. Dersi işleme, içeriği kazandırma ile iletişim kurma ve tutum geliştirme başlıkları altında ele alınabilir. (Smith ve Laslett, 1996:8-10)

İçeriği Kazandırma

Çoğu zaman öğrenme güçlükleri ve bunun sonucu ortaya çıkan davranış sorunları, dersin içeriğinin, öğrencilerin yetenekleriyle uyuşmamasından kaynaklanır. Sürekli başarısızlık, can sıkıntısıyla birlikte kolayca dersten soğumaya neden olacağından, program uygunluğu bizzat öğretmen tarafından dikkatle kontrol edilmelidir.

İçeriğin kazandırılmasında öğrencinin ilgi ve katılımı sürekli tutulmalıdır. Görsel-işitsel araçların kullanılması, öğrencileri etkili kılma, dersin mantıklı bir yapı ve sıra dizini içinde verilmesi ilginin bütünüyle konuya odaklanması, pekiştirme amacı dışında anlatılanların tekrarlanmaması, normal ders akışının kesilmemesi ve istenmeyen davranışlarla herkesin ilgisini çekecek biçimde uğraşılması ilgi ve katılımın sürekliliğini sağlar. (Başar, 2001:96) Konuları daha küçük ünitelere bölme, bireysel çalışma ile grup içi ortak çalışmayı gerektiren öğrenme faaliyetleri arasında bir dönüşüm sağlamak, öğrencilerin daha canlı ve uyanık olmalarını kolaylaştırır. (Smith ve Laslett, 1996:8). İçeriğin kazandırılmasında başarı yükselten bir etkende öğrenci dikkatinin konuya ve hedef davranışlarına yöneltmesidir. Öğretmenin canlı olması, beden dilini iyi kullanması öğrenci dikkatinin istenen noktaya toplanmasını sağlar. (Başar, 200:97)

Diğer yandan sınıf etkinliklerinin belli bir akış içinde cereyan etmesi, disiplin sağlanması için hayati önemdedir. Bu yüzden dersler genellikle biraz dinleme, biraz izleme, biraz düşünme, biraz konuşma, biraz okuma ve biraz da yazmayı içerecek biçimde sürdürülebilir (Smith ve Laslett, 1996:8)

İletişim Kurma

Sınıfta iletişim, istem, mesaj ve bilgilerin çok yönlü akışıdır. Tek yönlü iletişim sakıncalıdır. Bu yüzden iletişimi, öğretmenden öğrenciye, öğrencilerden birbirlerine ve öğrencilerden öğretmene doğru kullanmak gerekir. İletişim yoluyla öğrenciden alınan dönüt, öğretmenin gayretini artırmasını, uygun eylemleri seçmesine ve amaçlara ulaşmasına yardım eder (Başar 2001:24).

Öğrencilerle iletişim kurup onları çalışmaya yöneltirken, aynı zamanda istenmeyen davranışlardan uzaklaştırmada olumlu etkileri olduğu saptanan bazı önemli öğretmen davranışları uyanıklık, örtüşme, akıcılık ve oyalanmama olarak saptanmıştır.

Uyanıklık: İstenmeyen davranışı anında ve çabuk fark etmek için öğretmenin, sadece önünde değil arkasında olup bitenlerden de haberdar olması gerektiğini ifade eder (Wragg ve Dooley, 1996: 25).

Örtüşme

Akıcılık: Öğrencileri verimli çalışma üzerinde tutmaya amaçlayan akıcılık, üç koşulun karşılanmasıyla sağlanabilir (Wragg ve Dooley, 1996:25).



Öğrenciler bir işe odaklanmışken aniden başka bir konuya giriş yapmamak, yani onları dürtmemek, bir etkinliğe başlamak, daha sonra başka birine geçmek için önceki etkinliği uygun şekilde sonlandırmak, bir etkinliği bitirmek, ardından tekrar ona geri dönmek.

Oyalanmama: Bir konu üzerinde gereğinden fazla durmaktan kaçınmak; dersle ilgisi olmayan konu ve ayrıntılara dalmamaktır. Öğretmenin, disiplin amacıyla sık sık araya girmekten kaçınması da sınıf yaşantısının düzgün gitmesine yardım eder. Cezalandırmayla ne kadar uğraşılırsa, azarlama ne kadar uzun devam ederse, olumsuz eleştiriler ne kadar çok yapılırsa gerilim o kadar artar ve sınıfın ilgisi yapılan işten o kadar uzaklaşır (Smith ve Laslett, 1996:9). Ciddi öğretmen, çatık kaşlı veya sert öğretmen demek değildir. Tam tersine gerektiğinde gülen, espri yapan, ancak işini zamanında ve iyi yapan, verdiği sözü tutan, sözüne güvenilen ve davranışları kararlı öğretmen ciddi öğretmendir (Başar, 2001:6). Öğretmenin ses tonu, ne öğrencileri rahatsız edecek kadar yüksek, ne de en uzak köşedeki öğrencinin duyup anlamayacağı kadar alçak olmalıdır (Başar, 2001:5). İletişimde bir başka konu da öğretmenin soruları kullanma şekli, yeri ve zamanıdır. Sorularını, sürtüşme ve gerilim üretme yerine, geri besleme için bir kaynak olarak kullanılması; cevapları mümkünse övgü, değilse en azından nezaketle karşılandığı bir yaklaşımın ortaya koyulmasına yardım eder. (Smith ve Laslett, 1996:10).

Öğrenciyi Tanıma

Bireysel farklılıkların farkında olmanın ilk adımı öğrencilerin isimlerini doğru olarak öğrenmektir. Öğretmen öğrenciye ismiyle seslenmesi, onu fark ettiğinin ve ona değer verdiğinin de göstergesidir. Parlak, güç öğrenen veya yaramaz öğrenciler daha kolay hatırlanırken, fazla dikkat çekmek istemeyen, fakat aslında buna ihtiyaç duyabilen öğrencileri hatırlamak daha zor olabilir (Smith ve Laslett, 1996:11). İsimleri ve yüzleri zihne oturtmada başka bir yöntem, yapılan her görevin ardında not verirken isimlerin yanına kısa yorumlar yazmak ve sınıf dışında, bahçede, koridorda, yemekhanede çocuklarla her konuşma fırsatını değerlendirmektir.

Sınıfın Her Anını İzleyerek Öğrenciyi Tanıma

Sınıf atmosferine karşı bu duyarlılığı kazanmak hareketlilik ve dikkatin birleşimine bağlıdır. Hareketlilikten kasıt, öğretmenin masaya bağlı olmaması veya bir tür öğretim yöntemine fazla güvenmemesidir (Smith ve Laslett, 1996:12). Sınıfta dolaşmak, öğrencilerin neler yaptığını gözlemlemek, yapılan çalışmayla ilgili önemli konuları sessizce işaret etmek, tavsiyeler de bulunmak ve yol göstermek yapılan işe duyulan ilgiyi korur. Öğrenci, istenmeyen davranışlarda bulunduğu eleştirilmesi gereken öğrencinin kendisi değil, davranış olmalıdır. Aynı biçimde, çocuklar başarısız olduklarında da çocuklar değil, uygulanan çalışma programı eleştirilmelidir (Bull ve Solity, 1996:38).

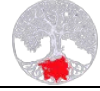
Öğretmenin sınıfta dolaşması da amaçlı olmalıdır. Öğrencilerin çalışmalarını izlemek, ilgi ve dikkatlerini çekmek, araçların olduğu yere ulaşmak, sınıfta dolaşma ve yer değiştirmenin amaçları arasında yer alır (Başar, 2001:68). Çoğu zaman gürültünün başladığı yöne doğru gitmek, gürültüyü yapan öğrenciyi ya da öğrencilerle sessizce konuşmak ve nazik bir uyarıyla işi bitirmek, sınıfın geneline yapılan bir konuşma ve uyarıdan daha etkili sonuçlar verebilir (Smith ve Laslett, 1996:12).

Öğrencileri Dışarı Çıkarma

Çoğu disiplin sorunu derse zayıf bir giriş yapılmasından kaynaklanır. Bundan sonra karışıklık çıkarmaya en müsait diğer bir zaman dersin bitiş anlarıdır. Öğrencileri dışarı çıkarma dersi sonuçlandırma ve sınıfa boşaltma aşamalarını içerir (Smith ve Laslett, 1996:5-7).

Dersi Sonuçlandırma

Dersi sonuçlandırmak için çalışmayı durdurmak, öğrencilere yeterli zaman bırakma ve yerinde dikkat çekmeyi gerektirir. Eğer öğrenciler, hala yazmakla veya ders araç ve gereçleri toplamak meşgulse bunu başarmak çok güçtür. Dersin sonunda yapılacak kısa bir özetleme, öğrencilerin



önemli noktaları yakalamalarına, konunun gözden kaçan kısımlarını yeniden görebilmelerine fırsat yaratır (Celep 2002:114). Bir sınav sonrasında küçük bir oyun veya kısa bir hikaye için bir miktar zaman bırakmak iyi bir fikir olabilir.

Sınıfı Boşaltma

Öğrencilerin sınıfı nasıl boşaltacaklarına ilişkin en uygun yöntem onların yaşına göre değişir. İlköğretim düzeyinde “kapıya en yakın masadan başlayarak tek tek çıkın” gibi alışkanlık haline getirilmiş uygulamalar küçük çocukların kontrol edilmesi için uygun olabilir. Ne var ki ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerde bu tür uygulamalar, karşı çıkma hissini harekete geçirebilecek etkiler yaratabilir. Bu tür olumsuzlukları önlemek için, öğrencilerin, sınıftan ayrılırken sınıfı nasıl bırakacaklarını ve nelere dikkat edeceklerine dair kuralların açıkça ortaya konulması gerekir (Celep, 2002:54).

3. Bölüm: Sınıf Ortamını Düzenleme

“Çocukta öğrenme güdüsü yaratmadan öğretmeye kalkışma, soğuk demiri dövmeye benzer” Horace Mann

Sınıf ortamı fiziksel, sosyal ve eğitsel çevre olmak üzere üç temel öğeden oluşmaktadır. Öğretmenler öğrencilerin öğrenmelerini ve davranışlarını bu öğeleri düzenleyerek etkili şekilde yönlendirebilirler (Bull ve Soly 1996:16).

Fiziksel Ortamı Düzenleme

Öğrenciler öğrenme ortamlarında ne kadar çok güdülenirse, öğrenme düzeyi de o kadar artar. Fiziksel ortam ile ilgili her değişken eğitime hem engel hem de destek olabildiğinden bu ortama ilişkin tüm düzenlemelerin sınıftaki öğretimi kolaylaştırıcı nitelikte olması gerekir (Ünal ve Ada, 2000:79)

Öğretmenler okullarının fiziksel yapısı ve çalışma koşulları üzerinde sınırlı bir etkiye sahiptir. Bununla birlikte her öğretmen, sınıf içi düzenlemeler yoluyla öğrenmeyi engelleyen koşulları kısmen de olsa azaltabilir (Bull ve Soly, 1996:45-46).

1. Fiziksel ortam, insanların davranış biçimlerini etkilediğinden sınıftaki çocukların davranışlarını yönetmede dikkate alınmalıdır.
2. İnsanların çalıştıkları alanı kullanma biçimleri, diğer insanlarla ilişkilerinde nerede ve nasıl oturup/durduklarını etkilediğinden, iletişimlerinin önemli bir kısmını şekillendirir.
3. Sınıfta farklı yerleşim düzenlerinin seçimi, planlanan etkinliğin türüne göre yapılmalıdır.

Fiziksel Ortam Faktörleri

Görsel Faktörler: Görsel faktörler bağlamında iki özelliğin göz önünde bulunması gerekir. Birincisi, sınıfın farklı bölgelerindeki aydınlanma kalitesi, ikincisi ise sınıf ortamının düzenlenme şeklidir.

İşitsel faktörler: sözel iletişimin önündeki engelleri kaldırmada ve dikkat çekici şeyleri gidermede işitsel faktörlerin büyük önemi vardır. Sınıf içindeki gürültü, öğretmenin söylediklerini sürekli yinelemesine yol açar; Bu ise zamanın verimsiz kullanılması demektir (Başar, 2001:28).

Isınma faktörleri:

Isınma sistemi ortamın rahat hissedilmesinde büyük rol oynar.

Mekansal faktörler:

Yüksek öğretme becerilerinin, esnek düzenlemelerde daha fazla ortaya çıktığı ileri sürülmüştür. Mekansal faktörler bağlamında sınıf düzeni öyle ayarlanmalıdır ki öğretmen ve öğrenciler hareketleriyle birbirlerini rahatsız etmesinler. Öğretmen, hangi malzemenin nerede olduğunu mümkünse isim yazarak öğrencilere göstermeli, sıralar, masalar, dolap ve panolar, sınıf içinde hareketi engellemeyecek şekilde yerleştirilmelidir (Akyol, 2000:180).

Kişiler Arası Alan Faktörler



Hareket şekillerimizde, oturma tercihlerimizde ve diğerleriyle olan etkileşimlerimizde kişisel alan faktörlerini dikkate almak zorundayız. Bu faktörlerin, kişilerin, birbirlerinin kişisel alanlarını ihmal etmemede ve herkes için yeterli çalışma alanı sağlama da açık işlevleri vardır. Buna göre bireyler arası ilişkilerde 4 tür alan /mesafe kullanılmaktadır (Güney, 2000:139-141):

1. Özel alan (0-25 cm)
2. Kişisel Alan (25 cm/1 m)
3. Sosyal Alan (1 metre-2,5 metre)
4. Genel Alan (2,5 metre-+)

Etkileşimde bulunduğumuz insanlara verdiğimiz mesajı bütünü, konuşulan sözcüklerle birlikte sözel olmayan mesajları da içerir. Bu mesajlar ses tonu, göz teması, yüz ifadeleri, vücut durumu, dokunma ve hatta bazen koklama ile iletir. Ayrıca her mesafenin beraberinde bir mesaj ve anlam içerdiğinin de farkındadırlar (Bull ve Solity, 1996:52). Bir kimse kendi özel alanına bir başkasının girmesi durumunda çok özel bir şey söylemesini bekler. Araştırmalar, öğrencisiyle etkileşime girmesini gerektiren çok özel bir şey yoksa öğretmenin kesinlikle öğrencisinin özel alanı dışında kalması gerektiğini belirtmektedir (Thompson, 1994:540).

Sınıf Ortamını Planlama

Sınıf ortamını planlamak sınıfta düzen oluşturmak demektir. Düzenli bir sınıfta dağınık araç ve gereçlere, boş konuşmaya ve gereksiz eylemlere yer yoktur. Böyle bir ortam daha baştan itibaren öğretmen ve öğrencilerin hareket biçimlerini etkiler. Çocukları yönetmede öğretmenlerin başarılı olmaları beklenir. İyi hazırlanmış bir sınıf ortamı ve etkili sunulan bir derste bozucu davranışların olmayacağı düşüncesi, eğitimde yaygın kabul gören bir düşüncedir (Smith ve Laslett, 1996:88).

Lemlech sınıf ortamını planlamada öğrenme merkezlerinin kullanılmasını önerir. Bu merkezleri, özel bir öğrenim amacını yerine getirmek için düzenlenmiş ortam olarak tanımlar. Öğrenme merkezleri oluşturulurken önce amaçlar, sonra öğrencilerin ne yapacağı, nasıl etkileşeceği, yani, görevler, sorumluluklar ve ilişkiler belirlenmelidir.

Sınıf ayrıca öğrenci etkinlikleri ve boş zamanlarda kullanılmak üzere ilgi merkezleri şeklinde düzenlenebilir (Smith ve Laslett, 1996:23).

Cangelosi ise, ideal derslik konusundaki yaklaşımları öne çıkarmaktadır. Ona göre derslik, bütün sınıfın katıldığı grup ve bireysel çalışmaya uyarlanabilecek tarzda olmalıdır. Son olarak sınıf ortamı planlanırken aşağıdaki kriterlerin göz önünde bulunması gerekir.

1. Sınıf ortamı için çocukların birbirleriyle etkileşim durumu dikkate alınmalıdır.
2. Sınıf ortamı oluşturulurken öğrencilerin materyalleri kullanma durumu göz önünde bulundurulmalıdır.
3. Sınıf ortamı öğrenci-öğretmen etkileşimini kolaylaştırmalıdır.
4. Sınıf ortamı öğretmen ve öğrencilerin etkinlik süresince rahat edebilmelerini sağlanmalıdır.

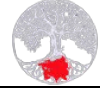
Sınıfta Yerleşim Düzeni

Sınıfta yerleşim düzeni, birey ve grupların rahat hareket edebilmelerine imkan sağlayacak şekilde oluşturulursa, meydana gelebilecek muhtemel kalabalıklaşma ve sıkışmanın önüne geçilebilir. Buda kargaşayı azaltarak öğrencilerin ilgi ve dikkatlerinin yapılan işi odaklanmasını sağlar (Bull ve Solity, 1996:54).

Sıralı yerleşim düzeni: Geleneksel ya da klasik öğretimde sınıf içi yerleşim düzeni arka arkaya dizilmiş sıralarda, yüzleri öğretmene dönük oturan öğrencilerin oluşturduğu bir düzendir.

Küme yerleşim düzeni: Öğretmen, küçük gruplarla çalışmayı düşünüyorsa, sınıf içinde amaca en uygun oturma düzenini nasıl sağlayacağını da planlamalıdır.

Bireysel yerleşim düzeni: Öğrencilerin kendi başlarına kullanabildikleri tek kişilik masa ve sandalyelerde oturma suretiyle sağlanan yerleşim düzenidir. Bireysel yerleşim düzeninde masalar, öğrencilerin birbirlerini rahatsız etmeyecek bir biçimde konulurken (Başar, 2001:38)



öğretmende diğer kaynaklarla birlikte sınıfın ortasında yer alır. Bu oturma düzeni derin düşünmeyi kolaylaştırırken aynı zamanda her öğrencinin kendi düzeyinde ve hızında çalışmasına olanak sağlar.

Yuvarlak Masa Düzeni: Öğrencilerin geniş bir masa etrafında oturdukları yerleşim düzenidir. Küçük sınıflarda başarıyla uygulanabilecek bu yerleşim düzeni, öğrencilerin birbirlerini kolay görmelerini, tartışma ve görüş alışverişinde bulunmalarına ve kolay iletişimin kurmalarını sağlar. Öğrencilerde, her an birbirlerini görebildiğinden, tümünün söz alma, dinleme, konuşma, tartışma ve vücut dilleriyle iletişim kurmaları kolaylaşmış olur. Çok sayıda araştırma, öğrenci katılımı ile oturma düzeni ve grup büyüklüğü arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Buna göre grup büyüdükçe öğrencinin derse katılım düzeyi düşmektedir. Çocukların sınıf etkinliklerinde en uygun davranışları ortaya koymalarını istiyorsak, etkileşim ve davranışların oluşmasına hizmet edecek en yakın oturma düzeninin oluşturmalıyız.

Sosyal Ortam ve Düzenleme

Sınıfın sosyal ortamını bozan davranışların amaçları izlenilirse görülür ki, bu sorunların büyük bir bölümünü aşağıdaki sebeplerden kaynaklanmaktadır. İlki, bu yetersizlikleri kapatma/geçişirme isteği, ikincisi ise dikkat çekme isteğidir. Daha sonra en kötü amaçlardan olan güç arayışı ve öç alma isteği gelir. Sınıfın sosyal ortamını olumlu yönde etkileyen, öğrencilerin ilgi ve güdülemesini canlı tutmada birbiriyle yakından ilişkili olan iki kavramı mutlaka dikkat çekmek gerekmektedir. Bunlardan biri yüreklendirme, diğeri ise momentumdur (Smith ve Laslett, 1996:14-28).

Yüreklendirme: öğrencilerin daha iyisini yapacak potansiyel ve kapasiteye sahip oldukları inancının tasdik edilmesidir.

Momentum: Ders işleyişini dengede tutmak; bir konu üzerinde fazla durarak sınıfın geri kalanın ilerlemesini yavaşlatmamaktır. Buna göre momentum, güçlüklerle karşılaşılabilir öğrencinin ilerlemesini sağlayan içsel bir olaydır. Öğretmen, en yeteneksiz öğrencilere bile, başarabilecekleri görevler ve işler vererek, içsel güdülemelerini geliştirecek başarı duygusunu tattırmaya çalışılmalıdır. Sert, fakat adil, tutarlı, harekete geçirici, öğrenciyle ilgilenen ve espri anlayışı olan öğretmen tutumlarını, sınıfın sosyal ortamında öğrenciler tarafından en fazla aranan tutumlar olduğu tespit edilmiştir (Wragg ve Wood, 1996:95). Yöntem ve etkinliklerde yapılan başarılı değişiklikler aslında ortamın özelliklerinden çok etkilenir. Öğretmen ve öğrencilerin birbirlerine güven duyması, değişim için uygun bir atmosferin kurulabilmesi, olumlu beklentiler üzerine kurulmuş iyi ilişkilerin geliştirilmesini gerektirir (Smith ve Laslett, 1996:15).

Sınıf içi ilişkiler

Sınıf içindeki öğretmen-öğrenci ilişkisi, sınıfın sosyal ortamını etkileyen unsurların başında gelir. Sınıftaki ilişkilerin bir ucunda düzenliliği amaçlayan bir örneklik, diğer ucunda ise değişkenlik vardır. Bir örneklik, kurallı olmayı, değişkenlik ise, çeşitliliği ifade eder. Değişkenlik, bir örnekliğin sıkıcılığını azaltır, ilgi ve merak uyandırır, yeni öğrenme yolları ve ilişkileri yaratır. Diğer yandan hangi ilişki düzeninin ağırlıkla uygulanacağı, sınıfa, öğrenci özelliklerine, amaçlara ve konuya göre değişir. İlişki düzeni çalışma alışkanlıkların henüz yerleşmemiş olduğu durumlarda düzenliliğe; ortamın yumuşak, öğrencilerin bilgili, sorumlu ve hazır olduğu durumlarda ise değişkenliğe kaydırılabilir. Yapılan araştırmalar, yaratıcı, esnek ve öğretmen kontrolünün orta düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır (Başar, 2001:56-57).

Sınıf içi kurallar

Sınıf ortamını belirleyen önemli bir öğede kurallardır. Kurallar, sınıf içinde davranışların sınırlarını belirler. Öğretmenlerin, öğrencilerden neleri yapıp neleri yapmayacaklarına dair beklentilerinin resmi bir ifadesidir (Smith ve Laslett, 1996:17). Kuralların oluşum sürecine öğrencilerinde katılması, kurallara ilişkin sahiplenme duygusunu güçlendirir (Bauer, 2001).

Bull ve Soly (1996:72) göre sınıf içi kurallar genel olarak 3'e ayrılabilir:



- Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle ilişkilerini düzenleyen kurallar; beraber ya da ayrı çalışmak, öğretmeni dinleme, arkadaşlarına yardım etmek gibi.
- Okul işleri ile ilgili kurallar; derse devam ve ev ödevini yapma gibi.
- Özel durumlara bağlı kurallar; araç-gereç talebi ve kullanımı gibi.

Öğrenciler, zaman zaman öğretmenin kurallarını teste tabii tutarlar. Böylece hangi sınıra kadar gidebileceklerini öğrenmek isterler. Bir kuralın etkili olabilmesi için aşağıdaki özellikleri taşıması gerekir (Bull ve Solity, 1996:72-74)

- Açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmelidir.
- Olumlu biçimde ifadelendirilmelidir. (Yapmayın yerine yapınız gibi)
- İfadeler kısa ve özlü olmalı olmalıdır.
- Kurallar listesi sayıca fazla uzun olmamalı

Anlaşılması güç, keyfi ya da önemsiz kurallar, bütün kuralların itibarını düşürür. Kuralların bu gibi sakıncalarının gidermek için öğrenci davranışlarına öğretmenin vereceği tepki tutarlı ve önceden tahmin edilebilir olmalıdır. Araştırmalar davranışlara ilişkin kuralların oluşturulması ve pekiştirilmesinde öğretmenler arasında bir tutarlılık olmadığını göstermektedir (Wragg ve Wood, 1996:50). Örneğin bir öğretmene göre uygun olan bir hareket, bir başka öğretmenin gözünde kabul edilebilir bir hareket olabilir (Smith ve Laslett, 1996:18). Bu durum aynı olayın üzerine farklı şekillerde gidilmesine yol açabilir.

Rutinler

Rutinler, sınıf içindeki etkinliklerin akışını düzenler ve ayrıca öğrenme karmaşıklığını daha ön görülebilir bir düzeye indirmeye yardım eder. Bu da öğrencilerin çalışmayı planlamasını ve olayları önceden tahmin etmelerine yardımcı olur.

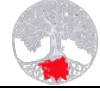
Bu düzen sıkıcı değil basit olmalı, fazla ayrıntılardan kaçınmalı, bir etkinlikten diğerine geçişi kolaylaştırmaktadır (Smith ve Laslett 1996:18).

Eğitsel Ortamı Düzenleme

Bazı okullarda öğrenme koşulları en parlak, en yetenekli ve kendini güdüleyen çocukların bile hevesini kıran biçimde düzenlenmiştir. Bu yüzden sınıfın eğitim ortamı her yönüyle öğrenciyi öğrenmeye ve olumlu davranmaya yöneltecek özellikler içermelidir (Smith ve Laslett, 1996:18-19).

Eğitim Programını Gözden Geçirme

Eğitim programı/müfredat eğitim anayasasıdır. Eğitimin amaçlarının neler olacağı, öğrencilerin nasıl öğreneceği, okul ve topluma ilişkin faktörlerin öğrenmeyi nasıl etkileyebileceği, eğitim örgütlerinde yetkili kişi ve organların yetkilerini nasıl kullanacakları hangi öğretim stratejilerinin hangi ortamlarda uygun olacağı ve öğretimi planlama ve değerlendirme gibi konuları tümü açık bir biçimde programda ortaya koymalıdır (Wragg, 1996:14). Eğitim programı her türlü eğitsel ve sosyal ayrımcılığa/dışlanmışlığa kapsayıcı ve esnek olmalıdır. Bu yüzden öğretim programı, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmalı, öğrencilerin akademik alt yapıları ve yetenek düzeyleri dikkate alınmalıdır. Bireysel farklılıkları dikkate almamak, bazı öğrencilerde geri çekilme davranışları yaratabilir. Bu da öğretimde yetersizlik ve başarısızlığa yol açar (Herschbach, 1997:91). Öte yandan belli alanlarında özel öğrenme güçlükleri yaşayan ya da okulun farklı sosyal çevrelerinden gelip, uyum güclüğü nedeniyle yetersiz kalan ve bu yüzden dezavantajlı duruma düşen öğrencilerde vardır. Programlarda bu durumlarda göz önünde bulundurmalı; öğrenciler, başarı düzeyine göre gruplandırılırken daha az başarılı olanların ötekileştirilmemesini azami dikkat edilmelidir. Her şeye rağmen okulların çoğu farklı başarı düzeyine sahip çocuklardan oluşan karışık sınıflar oluşturulmaya devam edecektir. Bu yüzden öğretim yöntemleri farklı öğrenme kapasitelerine uygulanacak şekilde esnek olmalı sınıfın geneli gruplar ve bireysel öğretim için farklı düzenlemeler gerektiren



öğretim yöntemleri, sınıf plan ve düzenleriyle ilgili kararlar alınmalıdır (Smith ve Laslett, 1996:20).

Gruplarla Çalışma

Eğitim ortamını düzenlerken göz önünde bulundurması gereken bir hususda başarıya ulaşmak için grupla çalışmayı özendirilmektedir. Öğretmen grupla çalışırken, sınıfın bütün öğrencilerini tek bir gurubun üyesi olarak düşünebileceği gibi; sınıfı alt gruplarada ayırabilir. Grupla çalışmada her grubun araçları, görevleri söylenmeli, iş bölümü belirlenmeli, kaynaklar sağlanmalı, herkesin katılımı gerçekleşmeli, çalışmalar hem grup hem de öğretmenler tarafından desteklenmelidir. Öğretmen, grupları dolaşarak, yardım, yönlendirme ve denetim görevlerini yerine getirmelidir. Bu çalışma biçiminde iyi bir plan ve gözetim yapıldığında derse yönelik ilgi dikkat çekici oranda artar (Başar, 2001:39). Grupla çalışmada öğrenciler, ders ve konunun özelliklerine göre sınıfta değişik gruplar oluşturabilir. Bu düzen öğrencilerin yardımlaşarak öğrenmelerini, liderlik özelliklerini geliştirmelerini, katılmayı, tartışma ve dinlemeyi ve yaparak yaşarak eğitilmelerini sağlar. Bu düzende sorunlar grupça çözülür. Öğrenilenler grupça örneklenir, pekiştirilir ve denetlenir (Başar, 2001:38). Öğrenciler, öğrenme gruplarında, sorun ya da konu üzerinde birlikte çalışırlar. Yeterlilik düzeyi ne olursa olsun, herkes etkinliklere katılır, ortak amaçlar doğrultusunda küçük gruplar halinde yardımlaşarak öğrenilir (Başar, 2001:57). Bu yüzden öğretim stratejilerini geliştiren kişiler olarak öğretmenler sadece bilgiyi aktarmakla yetinmemelidir; hem bağımsız hem de grubun bir üyesi olarak çocukların öğrenmelerini teşvik etmelidir. Beethovenin beşinci senfonisini bestelemek gurup işi olmadığı gibi, uzaya roket göndermek tek başına bir kişinin yapabileceği bir iş değildir.

Öğrenme ve Öğretme Etkinliklerini Düzenleme

Eğitim ortamını öğrenciye uygun hale getirmek bir yerde öğrenme, öğretme etkinliklerini uygun hale getirmek demektir. Günlük yaşantı ve araştırmalarda elde edilen sonuçlara göre insanlar, kişisel ve etkileşim özelliklerine bağlı olarak farklı şekillerde öğrenirler.

Bireysel öğrenme: bireysel öğrenme değerli fakat zahmetli bir süreçtir. Diğer öğrencilerin müdahale veya karışması olmaksızın özel olarak çalışmak isteyen öğrenciler, diğerlerinden ayrı otururlar. Burada öğretmen her öğrenciyle önceden belirlenmiş bir süreç içerisinde çalışarak öğrenme hedeflerine ulaşmalarına yardım eder (Web ve diğerleri, 1992:509). Bu öğrenme de her öğrenci, etkinliğin gerektirdiği bütün materyallerle birlikte, diğerleriyle iletişimi en az olacak şekilde ayrı bir bölmede oturur (Bull ve Solity, 1996:56). Bireysel öğrenme, özellikle öğrenciler arasındaki öğrenme farklılıklarıyla başa çıkmada yararlı bir etkinliktir. Bu öğrenme türü, sınıf ortamında öğretmenleri zeki ve yetenekli, öğrencilerin verimli çalışması kadar; yavaş öğrenen öğrencilerin öğrenmesinde de etkili olmaktadır (Web ve diğerleri, 1992:512).

Bağımsız öğrenme: Bireysel öğrenmenin daha kapsamlısı ve zorlu olanı olarak düşünülebilir. Çünkü burada öğrencinin sorumluluğu artarken, öğretmenin sorumluluğu görece azalmaktadır. Burada öğretmenin birinci görevi öğrenciye danışmanlık yapmak; ikincisi ise öğrencinin öğrenme etkinliklerinin değerlendiricisi olmaktır (Web ve diğerleri, 1992:509-512). Yararlı bir öğrenme şekli olmasına rağmen bulgular, öğrenci tarafından tek başına yapılmasını gerektiren bağımsız bir çok uygulamanın öğretmenlerin çoğu tarafından yeterince yerine getirilmediğini ortaya koymuştur (Gürbüztürk, 1991:506).

İş Birliğiyle Öğrenme: İş birliğiyle öğrenmede öğrenciler, ortak bir amacın-çalışmayı gerçekleştirmek için küçük gruplar halinde çalışabilirler. Buna göre öğrenciler materyalleri paylaşarak ve birbirlerine yardım ederek örneğin yazılı çalışmayı bitirmeyi, bir matematik problemini çözmeye, bir proje ve deneyi tamamlamaya çalışırlar. Bu etkinlikte sonuçlar, diğer gruplarla yüksek düzeyde etkileşim içinde olduklarından, sınıfta öğretmenin vızıltısı (Busy hum of learning) olarak adlandırılan bir tür gürültü ortaya çıkar. (Web ve diğerleri, 1992:511). Öğrenciler birbiriyle rekabet etmekten çok birbirlerine destek olurlar. Bu durum zaman içinde



grup dinamiği/ bağlılığı denilen duyguyu yaratır. Bu ise başarısızlık duygusunu azaltarak grubun birleşik kaynakları gibi çalışan öğrenciler üzerinden daha yüksek başarıya ulaştırır (Web ve diğerleri, 1992:511). Bu etkinlikte öğrenciler birlikte çalıştıklarından öğretmenin yardım ve desteğine daha az duyarlar. Öğretmen daha çok etkinliği başlatır ve devam ettirir, çalışmayı açıklar ve tartışmayı başlatır. Araştırmalara göre birkaç nedenden dolayı iş birliğiyle öğrenmenin kullanımı giderek artmaktadır. Birincisi, araştırma bulguları olumludur. İkincisi iş birliğiyle öğrenmenin olağan hale gelme durumu giderek artmaktadır.

Yarışarak Öğrenme : Bu etkinlikte öğrenciler birbiriyle yarışarak öğrenir. Daha çok bireysel olarak yürütülen bu etkinlik (Bull ve Solity, 1996:58). Öğrenci gruplarının birbiriyle yarışabileceği bir sınıf ortamı yaratılarakda gerçekleştirebilir (Nicholson, 1997:442). Yarışarak öğrenme bazı becerilerin hızlı kazanılması ve dakik olmanın önemli olduğu durumlar için daha uygundur. Öte yandan yarışmacı öğretim öğrenciler arasında güvensizlik yaratabilir. Oysa insanın başkalarına, özellikle de arkadaşlarına güvenmeleri gerekir. Yarışmacı ortam, çoğu zaman ancak üst düzeyindeki bazı öğrencileri güdülerken bu yarış kazanamayacağın gören diğer çoğunluk yarıştan ve sınıf etkinliklerinden kopar. Bu etkinlikte öğrenci kendi performansını, diğerlerinin eylemleriyle karşılaştırmalı olarak yönetirken öğretmende yardım edici, açıklayıcı ve teşvik edici rolüyle hazır bulunur.

Karışık Etkinlikleri Örgütme: Yerleşik sınıf düzeyinde sınıfın farklı bölümleri değişik türdeki etkinlikler için düzenlenebilir. Sınıf içinde farklı mekanlar oluşturulurken; bölme ve oturma düzenlerinin yapılan etkinliğe uygun olmasına, materyallerin uygun yerde bulundurulmasına ve rahat hareketine olanak sağlayacak şekilde olmasına dikkat edilmelidir (Bull ve Solity, 1996:59). Karışık etkinlikler düzeninin avantajı , etkinlikler değiştiğinde veya çalışmalar birleştirilmiş bir oturumda birbirlerine paralellik oluşturacak biçimde yürütüldüğünde, öğrencilerin farklı yerlere yerleştirilmesine olanak sağlamasıdır. Farklı öğrenme etkinlikleri içinde tanımladığımız üç temel çalışma biçimi belli ölçülerde bir arada görülebilir. Örneğin ortak bir proje üzerinde çalışan bir grubun üyeleri, görevin farklı bölümlerini paylaşır, bunlar üzerinde bir süre bireysel olarak çalışabilirler (Bull ve Solity 1996:58). Destek sağlama, sınıf içinde öğrenme ve öğretme etkinlikleri öğretmenin yakın desteği olmadan yürütülemez bu destek rota çizmek, kota vermek ve dallara ayırma şeklinde üç sistemde yürütülebilir (Smith ve Laslett 1996:24).

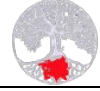
Zamanı Etkili Yönetme

Zaman yönetimi, zamanı etkili kullanma becerisidir. Başka bir deyişle belli bir süreyi en verimli şekilde kullanmak ve zamanı yönetirken kontrolü elimizde tutmaktır. Öğretmenlerin sınıf içi etkinlikleri genel olarak iki ayrı kategoriye ayrılabilirler. Bunlardan birincisi sınıfın işleyişini düzenli halde tutmayı amaçlayan yönetsel etkinlikler . ikincisi ise etkili bir öğrenme için uygulama konan öğretimsel etkinliklerdir. Zamanı etkili kullanmak isteyen bir öğretmen için öncelikle amaç, yönetsel etkinliklere harcanan zamanı ve dikkati en aza indirmek; öğretime ayrılan zamanı ve dikkati ise en üste çıkarmaktır (Web ve diğerleri, 1992:546).

Öğretim zamanı: Öğretim zamanı, öğrencinin öğrenmesiyle ilgili olan en geniş zamandır . araştırmalar özellikle ortaöğretimde ders saatlerinin yaklaşık yarısının öğretim dışı faaliyetlere harcadığını göstermektedir (Ekici 2002-96).

Tahsis edilen (ayrılmış) zaman: Belli bir konu, içerik ya da etkinlik için tahsis edilen zaman miktarını ifade eder. Ancak öğretimin kalitesiyle zamanın verimli kullanımı, tahsis edilen zaman miktarından daha önemlidir (Wragg ve Dooley, 1996:27-28; Ekici, 2002:96).

Meşgul Olunan Zaman: Bir konu veya etkinliğe zaman ayırmak, o konunun öğrenilmesini garanti etmez. Önemli olan ayrılan zaman içinde o konuyla öğrencinin ne kadar meşgul olduğudur. Öğretmen meşgul olunan zamanı etkili kullanmak için sınıf içi etkinliklere bütün öğrencilerin katılımını sağlamalı; ayrıca bütün etkinlikleri öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun gelecek biçimde düzenlemelidir (Ekici, 2002:96-97; Zimmerman, 2001).



Akademik Öğrenme Zamanı: Akademik öğrenme zamanı, araştırmacılar tarafından başarılı bir sınıf yönetiminin anahtarı olarak kabul edilmiştir. (wragg ve dooley 1996,26) Buna göre ne kadar fazla akademik öğrenme zamanı sağlanırsa başarı düzeyleride o düzeyde artar. Öğretmen, akademik öğrenme zamanı etkili kullanmak için öğrencileri motive etmeli ve onları olabildiğince farklı öğrenme etkinliklerine yönlendirmelidir.

Öğretimi Geliştirme

Eğitsel ortamın öğrenciye uygun hale getirilmesi şüphesiz yukarıda anlatılanlarla sınırlı değildir. Öğretmenin, öğrenmeyi çocuk için sistemli ve sürekli bir davranışa dönüştürmesi gerekir. Öğretimi geliştirme bağlamında öğretmen, her ders ödev veya çalışmayla ilgili aşağıdaki soruları sormalıdır. (smith ve laslet 1996,26)

- Yapılan çalışma bütün öğrencilerin ihtiyaçları ile ilgili midir?
- Yapılan çalışma bütün öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde sunulmuş mudur ?
- Yapılan çalışma verilen zamanı doldurmak için yeterli midir?

Konun Seçimi ve Öğrenebilirliği: Öğrenciler, konunun, bireysel ihtiyaçlarını cevap vereceğini ve kendi hedefleriyle ilişkili olduğunu düşünürlerse öğrenmeye daha çok güdülenirler. Anlatılacak konu, geçmişte öğrenilenlerle bütünleştirilmeli, günlük hayata ilişkin bilgi ve becerilerle ilişkilendirilmeli. Okul içinde ve dışında öğrencilere nasıl yararlı olabileceği ortaya konmalıdır. (ergün 2002/33). Bazı çocukları anlamakta güçlük çektikleri ya da gayret göstermedikleri konular başka bir formda değiştirilerek yeniden sunulabilir. (Smith ve Laslett 1996-27)

Öğretimin Sunumu: Ders öğrencilerin ilgisini çekecek tarzda sunulmuş mudur ?, Öğrenciler kolaylıkla sıkılıyorlar mı ? öğrenciler dersin belli bölümlerinde daha iyi cevap veriyor mu ? gibi sorular sunumun etkinliği konusunda ipuçları verebilir. Sunumda ilgiyi çekmek onu devam ettirmekten daha kolaydır. Kısa piesler, uyarıcı veya teşvik edici sorular ve alışılmamış ifadeler dikkatleri başarıya toplayabilir. Öğretimin sunulmasında diğer önemli bir husus, dersin akıcı bir şekilde sunulmasıdır. Bu durum, çocukların derse hazırlıklı gelmelerini ve neyi nerede yapacakları konusunda açıkça bilgili olmalarını gerektirir (Akyol, 2000:187). Akıcı bir dersi bölen sorunlardan biri derste kullanılacak araç gereçlerin hazır olmamasıdır. Öğrenciler çalışmaya başladığında öğretmen her an yardıma hazır biçimde yanı başlarında yapılmalıdır. Yapılan işte yolda kalan, zora düşen ya da takılan bir öğrenci için sessiz küçük bir açıklama yeterli olabilir.

Ödev ve Görevlerin Zorluğu: Öğretmen, öncelikle “ödev nedir ve ödev niçin verilmelidir?” Sorularına uygun cevap vermelidir. Ödev ve görevler, bir ölçüde zorluğa davet ve başarı için bir şans yaratacak şekilde düzenlenmelidir. Ödev ve görevler ilginç, uyarıcı, yaratıcılığı geliştirici, öğrenciyi onure edici, güven ve başarıma duygusunu geliştirici, öğrenmeyi zevkli hale getirici ağır ve sıkıcı olmayan ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önüne alan nitelikte olmalıdır. Öğretmen, öğrencilere ödev ve görevlerini yapabilecekleri uygun süre vermeleri değerlendirme yaparak geribildirim sağlamalıdır (Babadoğan, 1990, 747, 761). Öğrenciler ödevlerini/görevlerini yaparken doğal olarak bazı zorluklar yaşayabilirler. Öğretmen, bu zorlukları yerinde ve zamanında görebilmek ve uygun şekilde giderebilmek için sık sık sınıfta dolaşmalı ve görevlerini/ödevlerin yapılış sürecini yakından izlemelidir (Celep, 2002,127). Öğretmen, çocuğun düzeyine uygun, düzenli ev ödevi vererek sınıf içinde öğrenilenleri pekiştirme yoluna gitmelidir (Akyol, 2000, 189). Öğretmeni kontrol edemeyeceği ödevi vermemelidir.

Metin Ve Kaynakların Okunulabilirliği: Öğrencilerin normal kavrama düzeylerini aşan okuma metinlerinin yer aldığı kitapları gözden geçirmek gerekir. Dikkatler, ilgili paragraflara yöneltilmeli, örnekler basitleştirilmeli, zor etkinlikler daha kolay olanlarla değiştirilmelidir. Öğrenci hangi bilgiyi aradığını ve onu nerede bulabileceğini açıkça bilmelidir (Smith ve Laslett, 1996:30).



Eğitsel Çalışmaların Değerlendirilmesi: Çalışmaların değerlendirmesi sonucunda öğrenci, o ana kadar neleri öğrendiğini ve nelerin üzerinde biraz daha çaba harcaması gerektiğini öğrenir (Akyol, 2000, 191). Çalışmaları notlandırma ve değerlendirme şekli, olumlu tutumları besleyen iklimi etkileyecektir. Değerlendirme, planda yer alan hedef davranışlardan, öğrencide var olanlar ölçülüp, olan ve olması gerek hedef davranışın farkı alınarak yapılır. Öğretmen, tuzak sorulardan, görüşe göre değişen sorulardan, önemsiz içerikten kaçınmalıdır (Başar, 2001, 103). Değerlendirme, doğru yapılanların ödüllendirilmesi, yanlışların ise zamanında görülerek daha kemikleşmeden düzeltilmesi için öğretmene fırsatlar yaratır (Gürbüztürk, 1991:505-506).

4.Bölüm İstenmeyen Davranışların Kaynakları

“Kalp ne ile doluysa dudaklardan o dökülür gider” Goethe

Bir sınıfta istenmeyen davranış sorunlarının olması kaçınılmazdır. Çocuklar, sınıf disiplini bozan bu davranışları okul içinde ve dışındaki önceki yaşantılardan kazanmış olabilirler. Öğretmenin istenmeyen davranışlara tepkisi, istenmeyeni azaltmak ve isteneni çoğaltmak biçiminde özetlenebilir. Temel amaç, istenmeyen davranışların meydana gelme riskini azaltmak, sınıf içi disiplini bozan davranışları çabuk ve etkili şekilde zayıflatmak ve aynı zamanda iyi davranışı güçlendirmektir (Bull ve Solity, 1996: 135).

Bir Davranışı İstenmeyen Yapan Özellikler

- Çocuğun kendi öğrenmesiyle, sınıftaki diğer öğrencilerin öğrenmelerini kesen ve dersi bölen davranış istenmeyen davranıştır (sınıfta gürültü çıkarma gibi).
- Antisosyal nitelikte davranış; bir başka ifadeyle çocuğun, öğretmeni ve arkadaşlarıyla etkileşimine zarar veren davranış istenmeyen davranıştır (başkalarına ait eşyaları izinsiz alma , kaba konuşma gibi).
- Çocuk veya diğerlerinin güvenliği için risk oluşturan ve zarara yol açacak nitelikte olan davranış istenmeyen davranıştır (okula kesici alet getirmek gibi).
- Okul eşyaları veya kişisel özel eşyalarının kaybı veya zarar görmesine yol açan davranış istenmeyen davranıştır (okulun penceresini kırmak, birinin defterini yırtmak gibi).

İstenmeyen Davranışların Nedenleri

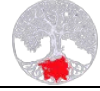
Çocuğun istenmeyen davranışları, tümüyle veya kısmen kendisinden veya ailesine ilişkin faktörlerden kaynaklanabilir.

Toplumsal Nedenler

İstenmeyen davranış nedenlerinden birisi, toplumda meydana gelen değişimlerdir. Hızlı toplumsal değişim, öğrenci davranışlarını yönlendirecek ve denetleyecek bir kurallar sisteminin aynı hızda ortaya konulması ya da ortaya konulurken, belli düzeyde tutarsızlar içermesinden kaynaklanmaktadır. Bilgi patlaması ve otoriteye duyulan saygının azalması, istenmeyen davranışların bir diğer nedenidir. Araştırmalar, istenmeyen davranışların yaygınlaşmasında medya araçlarının, özellikle televizyon ve internetin büyük etkisi olduğunu göstermektedir. Yüksek düzeyde televizyon seyretme oranının, çocukların dikkat sürelerini azalttığı, ev ödevlerini engellediği ve çocuklara artan oranda bir eğlendirme beklentisine soktuğu tespit edilmiştir (Web ve diğerleri, 1992, 234-244). İstenmeyen davranışların toplumsal nedenlerinde biri de aile yapısında yaşanan değişimlerdir. Demografik, ekonomik ve kültürel değişimle, babanın bir işte çalışırken, evde annenin çocuklara baktığı geleneksel aile yapısını değişime uğratmıştır. Son olarak Gordon (2001) , istenmeyen davranışların nedenlerini; toplumsal şiddet, medyanın açık veya örtülü öldürme görüntüleri, bireysel hoşgörüye dayalı toplumsal anlayışın ortadan kalkması, uygunsuz ev yaşantıları ve çocukların yaratılış ve mizaçlarındaki büyük farklılık şeklinde sıralamıştır.

Geçmiş Yaşantılar

Hiçbir çocuk dünyaya istenmeyen davranışları kazanmış olarak gelmez. Çocuğun başka insanlara, toplumsal kurallara, kurumlara ve değerlere karşı nasıl bir tavır takınacağı, sosyalleşme temelini atıldığı ilk çocukluk yaşlarına kadar inmektedir. Bu andan başlayarak



yaşanan tecrübeler, çocuğun yaşamında önemli izler bırakır (Kaner , 1991 , 169). Sorunlu davranışların kökeninde öfke, acı duyma ve yok sayılma duygusu vardır. Fiziksel olmasa bile, öz saygı yönünden ve duygusal olarak bir kenara atıldıkları duygusu egemendir (Weston, 1997:12-13). Son araştırmalar olumlu sınıf ortamını, özellikle ilköğretim çağından başlayarak önemli birer sosyalleşme ortamı oluşturduğunu göstermektedir(Coleman, 2000). Bunun için sınıf ve okulda çocukların grup dışında bırakılmamalarına dikkat edilmelidir. Grup dışında kalma tehlikesiyle karşı karşıya kalan çocuklarla ilgilenilmeli, onlara, yapabilecekleri görevler verilerek gruba ve sınıf etkinliklerine katılmaları sağlanmalıdır (Başar, 2001:136). Duygusal ve davranışsal sorunlu öğrencilerin çoğu öğrenmelerinde de genellikle geridirler. Dikkat dağınıklığı yüksek olan bu öğrenciler aynı zamanda odaklanma sorunları yaşarlar.

Sınıf Dengesine İlişkin Algının Bozulması

İstenmeyen davranışın ortaya çıkışı, bir yerde öğrencinin, sınıf dengesine ilişkin algı ve motivasyonunun bozulmasına bağlanabilir. Öğrencinin sınıf dengesine ilişkin algısını sarsan durumların başında öğretmen değişikliği gelir (Smith ve Laslett, 1996:55). Araştırmalar öğrencilerin, güven veren öğretmen nezaretinde, eğitsel çabalarını kolaylaştıran, fazla sınırlayıcı olmayan, kaygıyı azaltan, öğrencilerin zevk alarak çalıştıkları işe güdüledikleri, sorumluluk aldıkları rahat ortamlarda istenmeyen davranışlara pek fazla yönelmediğini, böylece sınıf dengesine ilişkin kararlı yapının sürekli korunduğunu ortaya koymaktadır (Başar, 2001:136). Sınıf dengesini tehlikeye düşürerek istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına yol açan bir başka neden, yarışarak öğrenme sisteminin özensiz ve dengesiz kullanımıdır. Sınıf içi fiziksel koşulların uygunsuz ya da yetersiz olması da sınıf dengesinin bozulmasına yol açabilir. Sınıf dengesini bozan istenmeyen davranışın nedeni, davranışın bizzat kendisine ilişkin bir problemten de kaynaklanabilir. Sınıf dengesinin bozulduğu durumlarda olağan çalışma düzeni bozulan sadece öğrenciler değildir. Öğretmenler de böyle zamanlarda rahatsızlık ve sıkıntı yaşayabilirler. Bu tür durumlarda öğretmenlerin öncelikle endişeyi üzerlerinden atmaları ve sakin davranmaları gerekmektedir (Smith ve Laslett, 1996:55).

Öğretmenden Kaynaklanan Nedenler

Öğrencilerin istenmeyen davranışlarını ortadan kaldırmak için var olan öğretmenler, bazen bilerek veya bilmeyerek istenmeyen davranışın kaynağı olurlar. Araştırmalara göre, öğretmenden kaynaklanan istenmeyen davranış nedenlerinin kökeninde çocuğu yeterince tanıyamama ve gerçek durumuna uygun tepkiler ortaya koyamama eğilimi yatmaktadır (Başar, 2001:129-134). Diğer yandan yeterli düzeyleri düşük olan öğretmenler, öğrencileri kontrol etmeye yönelik uygulamalara daha çok yönelmekte, onları yeteneklerine göre sınıflandırmakta ve başarı düzeyi düşük olan öğrencileri sınıfta çoğunlukta az fark etmektedir (Beyda, 1998). Timmreck de disiplin sorunlarının nedenlerine ilişkin araştırmasına bu sorunların önemli ölçüde öğretmenden kaynaklandığı sonucuna varmıştır.

Öğrenciden Kaynaklanan Nedenler

İstenmeyen davranışların nedenlerinden biri de bozucu davranmaya eğilimli öğrencilerdir. Akademik yeterliliği, sosyal becerileri, öğretmen ve arkadaşlarıyla etkileşimi düşük, sosyal açıdan yalnızlık duygusu yaşayan, arkadaşı olmayan, sosyal doyumsuzluk yaşayan, okulu sevmeyen, daha çok, olumsuz davranışları olan çocuklarla arkadaşlık kuran, okula uyumda güçlük çeken öğrencilerin istenmeyen davranışlara daha fazla yöneldikleri görülmüştür (Başar, 2001:131).

Gordon (2001), çocuklardan kaynaklanan bazı istenmeyen davranış nedenlerini aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

- 1-Çocukların sıkılğan olmaları.
- 2- Çocuklarda güçsüzlük duygusu.
- 3-Çocukların duygularını bastırmaları.
- 4-Öğrencilerin düşük beklentileri.



5-Çocuklardaki yetersizlik ve başarısızlık duygusu.

6-Çocuğun kendinden gurur duymaması.

7-İlgi ve güdüleme eksikliği.

8-Öğrencinin az da olsa başarı duygusunu tatmamış olması.

Eğitim Programından Kaynaklanan Nedenler

Eğitim programına/müfredatına ilişkin özellikler istenmeyen davranışların nedenlerinden biri olabilir. Amaç, içerik, uygulama ve değerlendirme öğeleri arasında iyi bir eşgüdüm sağlamayan, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına yanıt vermeyen, işlevsellikten uzak, esnek olmayan, uygulayıcılara yol göstermeyen, uygulanması güç ve bilimsellikten uzak eğitim programı, öğrencileri istenen değil istenmeyen davranışlara yöneltir (Sarıtış, 2000:76).

Öğretim Yöntemlerinden Kaynaklanan Nedenler

Son olarak, istenmeyen davranışların nedenlerinden biri, öğretim yöntemlerinin uygun olmaması ya da uygun şekilde kullanılmamasıdır. Her yöntem, her dersin amaçlarına uygun olmayabilir. Bir ders için ideal olan bir yöntem, başka bir derse uygun gelmeyebilir. Aynı ders saati içinde bile farklı öğretim yöntemlerini uygulama ihtiyacı ortaya çıkarabilir (Sarıtış, 2000,77). Sınıfta hep aynı yöntemlerin kullanılması, tekdüzelik yarattığından sıkıntıya yol açar. Fontana da, öğrenme ve araç-gereçlerinin kullanımı arasında bir ilişki olduğunu, derse güdülenmiş, ilgili ve öğrenme etkinliklerine kendini vermiş öğrencilerin daha az disiplin sorunları yarattığını vurgulamıştır.

5.Bölüm İstenmeyen Davranışları Yönetme Teknikleri

“Kabuk, çevresini sardığı ağaç için neyse, disiplin de eğitim için odur.” P. Foulguie

Araştırma bulgularına göre öğretmenler, istenmeyen davranışları yönetme bağlamında en çok, dersten sonra öğrenciyle konuşma, beden diliyle öğrenciyi uyarma, öğrencinin dikkatini yeniden toplama, davranışını durdurmasını isteme ve öğrenciyle hemen yalnız görüşme tekniklerini kullandıklarını belirtmişlerdir (Aksoy, 1999).

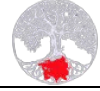
Yüzeysel Davranışları Yönetme Teknikleri

Görmezden Gelme

Bu teknikte öğretmen, istenmeyen davranışa karşı doğrudan tepki ortaya koymak yerine, onu görmezden gelir. Literatürde buna söndürme adı verilir. Söndürme, istenmeyen bir davranış zaman içinde zayıflatma anlamında kullanılan bir terimdir (Bull ve Solity, 1996:140). Görmezden gelme bazı davranışların görülmesinden ve onlarla uğraşılmasından daha iyidir. Davranış fazla bozucu değilse ve hemen olup bitiyorsa görmezden gelme yoluyla söndürülebilir (Başar, 2001:165). Görmezden gelme daha çok şiddetli olmayan durumlar için kullanılır. Görmezden gelme diğer stratejilerle birlikte işleyebilir bir başka ifadeyle, bir öğretmen, kullanacağı başka stratejileri yoksa, sadece görmezden gelme stratejisine dayanarak davranış düzeltemez. Sonuç olarak bozucu davranışlara yol açmayan üzerine gidildiğinde yinelenebilecek olan küçük sapmalar görmezden gelinmelidir.

Yeniden Yapılandırma

Yeniden yapılandırma tekniği, ortam, araçlar, yöntem ve öğretmen davranışlarından bir veya bir kaçında değişikliğe gitmektedir (Başar, 2001:170). Bazen en iyi planlanmış derslerde bile ters giden bazı şeyler olabilir. Heyecan, gürültü veya karmaşa o kadar yoğunlaşır ki öğretmen daha sakin bir etkinliğe dönme ihtiyacı duyabilir (Smith ve Laslett, 1996:409). Yeniden yapılandırma tekniğinin işe yaraması için acziyete düşülmüş görüntüsü vermemek gerekir. Böylece aciz kaldığı izlenimini vermeden öğretmen, dersin daha kolay yönetilen kısmına geçer. **İlgiyi arttırma.** Bu taktik, öğrencinin ne yapıyor olması gerektiğini göstermeyi içerir. “Artık yazınla ilgilenmenin zamanı” veya “şimdi herkesin 24. Sayfayı okuması gerekiyor” şeklinde kısa direktifler vererek, ders dışına yönelmiş öğrencinin ilgisi derse yöneltilebilir (Tertemiz 2000:61).



Etkinliği değiştirme. Bazen alternatif bir etkinlik ilaç gibi gelebilir. ‘‘Bu soruyu şimdilik geçelim, şimdi haritayı izin’’ gibi. Elbette ki, alternatifler öğretilen konuyla bağlantılı olmalı ve zor bölümden vazgeilmeyip sadece ertelenmiş olmalıdır.

Engellerde yardım. Bazı ğrenciler için belli dersler yardım olmaksızın aşamayacakları problemler ve engeller içerir. Yardım edilmezse bu çocuklar hızla hüsrana uğrayabilirler. Öğretmen, bir konunun zor bölümlerini işlerken bu gibi öğrencilerin yaşadıkları zorlukları fark ederek dikkatlerinin toplandığından emin olmalıdır (Smith ve Laslett, 1996:38).

rgtlemeyi değiştirme. Öğrencilerin derse yönelik ilgileri azaldığında ğretmen sınıf içi örgütlemeyi değiştirerek bu ilgiyi yeniden uyandırabilir.

Dikkat çekici şeyleri gidermek. Öğretmen, dersi bölmeden öğrencilerin dikkatini çeken olay ve nesneleri gözden uzak tutabilir.

Öğrencinin yerini değiştirmek. İstenmeyen davranışı gösteren çocuğun yerini değiştirmek ve onu başka bir yere almaktır (Bull ve Solity, 1996:143).

Sevgi göstermek. Huzursuzluk ve asabiyetle başa çıkmanın bir yolu da çocuğa sevgiyle yaklaşmaktır (Smith ve Laslett, 1996:39). Sevgi, beraberinde eğlenme ve öğrenmeyi reter. Bir başka ifadeyle öğrenme, eğlenme ve sevgi, etkili bir öğretimin anahtar kelimeleridir (Harchar ve Hyle, 1996:20).

zsayđı duyusunu yaratma. Öğretmenlik son derece dikkatli olmayı gerektiren bir meslektir. Öğrencilere ve onların görüşlerine sayđı duyarak onların kendilerine ait doğruları olduğunu kabul etmek gerekir.

Mizahla gerilimi yumuşatma. Öğrenciler ve ğretmen arasında bir karşı karşıya geliş ya da sürtüşme olduğunda sanki sınıf atmosferine öfke ve gerilimin zehirli gazları karışmış gibi olur. Sınıfın bu gerilimli havası, iyi zamanlanmış bir şaka veya ortamın komik ve eğlenceli yanına dikkat çekilerek temizlenebilir. Bu tür yanıtlar anlık veya durumsaldır, önceden planlanamaz (Smith ve Laslett, 1996:38).

Hafif Kontrol Teknikleri

Burada geçen teknikler istenmeyen davranışı durdurmayı ve çocuğu istenen davranışa yöneltmeyi amaçlar (Bull ve Solity, 1996:144-146; Smith ve Laslett, 1996:36-37):

İşaretler Kullanma

Öğretmen, istenmeyen davranışı uzaktan, etkili şekilde ve derse en az müdahale edecek şekilde kesmeyi amaçlar. Örneğin, bir grubun çalışması diğerlerini rahatsız edecek düzeye çıktığında ğretmen baş, göz işareti veya mimikleri kullanarak gürültü yapan grubun bu davranışını giderir. Araştırma sonuçları, yüksek düzeyde göz teması kurulan sınıfta öğrencilerin dikkatlerinin yüksek istenmeyen davranış düzeyinin de düşük olduğunu göstermiştir (Wragg ve Wood, 1996:89).

Yakınlık Kontrolü

İstenmeyen bir davranışı işaret yoluyla ortadan kaldırmada başarısız olunduysa, sınıf içindeki rahatsızlık öğretmenin fiziksel yakınladışmasıyla yatıştırılabilir. Öğretmen, yakın durarak çocuğa, şuan kapsama alanım içindesin mesajını çocuğa iletir.

Sözlü Uyarılar Kullanma

Bazen tırmanan güçlükler, öğrencilerin değerler alanına doğrudan hitap edilmesiyle nlenebilir. Nazik olalım veya başkasını zmeye hakkımız yok gibi.

Kuralları Hatırlatma

Her şeye rağmen çoğu zaman çocuklar, neyin yapılması gerektiğine ilişkin ğretmen hatırlatmalarına gereksinim duyarlar. Bu yüzden ders aralarında, özellikle ders başlarında ğretmen kuralların neler olduğunu hatırlamalıdır.

Sonuçları Hatırlatma

Öğrencilere, davranışlarının sonuçları olduğunu ve olumsuz davranışların olumsuz sonuçların olacağını hatırlatmaktır (Alderman, 2011:40). Sonuçları hatırlatma, öğrencide öz disiplin



duygusunun geliştirilmesi ve öğrenciye kendi davranışlarından kendisinin sorumlu olduğunu öğretilmesidir (Bauer, 2011; Sarıtaş, 2000:85).

Arkadaş Grubu Etkisini Kullanma

Öğretmen sınıfta sosyal pekiştirmenin tek kaynağı değildir. Diğer çocuklar, özellikle yakın arkadaşlıklar da güçlük pekiştirme kaynağıdır. Sınıfta zorluklar özellikle öğretmenin istemediği davranışların diğer öğrenciler tarafından ödüllendirilmesi durumunda ortaya çıkmaktadır.

Sorumluluk Verme

Yapıcı sınıf yönetiminde görev/ödev yoluyla verilen sorumluluklar, öğrencinin kendi davranışını kontrol sorumluluğunu üstlenmesine yardım eder. Burada öğretmenin inanılan, güvenilen ve destekleyen olması önemlidir (Başar, 2001:171). Bu teknikte öğretmen, çocukların kendilerinden beklenen davranışları ortaya koymaları ve başarılı olmaları için en iyi ortamı oluşturmalıdır.

Daha Etkili Teknikler

Daha etkili teknikler, görece daha uzun süren ve daha ciddi etkiler yaratan olumsuz davranışlar için uygulanır. Daha etkili teknikler, çocuğu, yaptığı olumsuz bir davranışından hızlı biçimde vazgeçirmek içindir. Etkili olması için cezanın uygun düzeyde ve davranışın oluşumundan hemen sonra verilmesi gerekir.

Sert Biçimde Uyarma

Sert biçimde uyarma, çocuğun istenmeyen davranışını devam edip, eğitim-öğretim ortamını ciddi anlamda tehdit ettiğinde, görmezden gelme veya hafif kontrol tekniklerinin kullanılması beklenilmeden verilmelidir.

Yaptırım Uygulama

Maliyet Yükleme: İstenmeyen davranışın maliyeti/bedeli, hoş giden bir şey, sevilen bir etkinlik veya ya da sahip olunan bir ayrıcalıktan uzak kalmak ya da onu kaybetmektir (Bull ve Soly, 1996:153). Maliyet yükleme tekniği uygularken bazı durumları göz önünde bulundurmak gerekir. Birincisi, ortadan kaldırılan bir etkinlik ya da ayrıcalık, çocuğun öğretim haklarını elinden almamalıdır. İkincisi, kaybedilen etkinlik ya da ayrıcalığın çocuğun hoşuna giden ve değerli bir şey olması gerekir. Üçüncüsü, maliyet yükleme, hiçbir ertelenmeye uğramaksızın zamanında uygulanmalıdır.

Soyutlama: Bu terim çocuğun, belli bir süre için olsa dahi pekiştireç aldığı bir ortamdan uzaklaştırmayı ifade eder. Soyutlama, öğrenciyi diğer öğrencilerle iletişimi en az olacak biçimde uygulanabilir. Soyutlama, zamanı sınıf içinde veya dışında boş geçirmekten çok, hoş giden önemli bir pekiştireç ya da ortamdan ayırma şeklinde olursa daha başarılı olur.

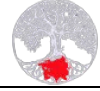
Telafi etme: Çocuğun, istenmeyen davranışıyla yol açtığı zararı gidermesidir.

Görüşme Teknikleri

Öğrenciyle Görüşme-Öğüt Verme

Öğrenciyle görüşme ve öğüt vermede en önemli konu, öğretmenin, sorun yaratan çocukla konuşmayı uygun bulması ve ne yapmak istediğine dair niyetinin açık olmasıdır. Öğretmen, öğrenciye öğüt verme-görüşme stratejisini kullanırken bazı önemli becerilere sahip olmalıdır. Öncelikle öğrenciyi dinlemenin önemini anlamalı ve kabul etmelidir. Öğretmen, öğrenciye nasıl konuşulacağını ve görüşmelerde onu nasıl motive edeceğini bilmelidir. Görüşmeye ilişkin başka bir konu da görüşmenin yeri ve zamanlamasıdır. Öğrenciyle görüşme ve öğüt verme, ders içinde ya da dışında, bireysel veya grupla yapılabilir. Öğretmen, görüşmenin amacı konusunda tamamen açık olmalıdır. Görüşmenin konusu açıkça öğrencinin sınıftaki bozucu davranışını değiştirmesi gerektiği hakkındadır. Öğrenciyle yapılan görüşmelerde öğretmen, kendi rol sınırının farkında olmalıdır. Aksi halde kendini, başa çıkmakta zorlanacağı konuların içinde bulabilir.

Görüşmenin öğrenciye sağladığı kazanımlar: Bu görüşmeler sayesinde çocuk, ummadığı ya da beklemediği şeyleri bulur. Sık sık derslerini keserek kendisine sıkıntı yarattığı öğretmenin,



beklemediği şekilde ona karşı gösterdiği ilgiyi açıkça görebilir. Bu ilgiye layık olmadığını düşünmeye başlar. Bu görüşmede öğretmen, “davranışını değiştirmek için neler yapılabileceğini düşünüyorsun, üzerinde düşünebileceğimiz plan ya da planların var mı?” gibi sorularla öğrencisini büyük bir ölçüde rahatlatır. Bu sorulara verilen cevaplar somut hale getirilerek bir sözleşme ya da davranış listesine dönüştürülebilir.

Görüşmenin öğretmene sağladığı kazanımlar: Görüşmelerin, çocuğun davranış değişikliğinin ötesinde öğretmene sağladığı kazanımlar da vardır. Bunların başında öğrencinin düzelen davranışı ve artan performansı gelir. Öte yandan öğretmen, öğrenciyle yaptığı görüşmelerden başka değerli deneyimler kazanarak çıkar. Bu deneyimler, onun meslek becerilerini geliştirir.

Okul Yönetimi ve Çocuğun Ailesi İle Görüşme

Öğretmen, sınıf içinde sıkıntı yaratan durumlarla yalnız başına uğraşmak yerine, gerektiğinde okul yönetimi ve aile ile yardımlaşarak sorunu çözme yoluna gitmeyi tercih edebilir. Öğretmen, okul yönetimi ve aileye, zor durumda kaldığında, onların desteğine gereksinim duyduğunda, sorun, okul veya aileden kaynaklandığında ya da, çözüm, onların katkılarını gerektirdiğinde başvurulabilmelidir (Başar, 2001:175). Çocuğun istenmeyen davranışlarının çözümü konusunda öğretmenden beklene, öncelikle aileyi tanımasıdır. Ailenin çeşitli özellikleri öğrencinin sorunlarını çözmede öğretmen için birincil kaynaktır. Öğretmenler, kendileriyle düzenli şekilde görüşmeyen ve veli toplantılarına katılmayan ailelerin, çocuklarının eğitimleri ile genellikle ilgilenmediklerini düşünürler. Anne ve babalar, kendilerini hoş karşılamayan, selam dahi vermeyen ve konuştuğunda aşağılayıcı bir üslup sergileyen görevlilerle karşılaşmak istememektedirler (Bacanlı, 2002:231).

6. Bölüm: Sınıfta Yapıcı Disiplin

“Herkes insanlığı düşünür, ama kimse kendinden başlamaz.” Victor Hugo

Disiplin, en kısa şekilde davranış denetimi olarak tanımlanmaktadır. Eğitimde disiplin, genellikle olumsuz olarak algılanmış ve ceza ile eşdeğer anlamda kullanılmıştır. Oysa disiplinin amacı cezalandırmak değil, davranışı değiştirmektir (Papesh, 2001:32). Bu ise olumlu disiplin ile başarılabilir. Olumlu disiplinle çocuklar, kendi davranışlarını kontrol edebilmekte ve sorunlarına çözüm aramakta ve toplumsal kuralları öğrenirken aynı zamanda kendileri hakkında iyi şeyler hissetmektedirler. İstenmeyen davranışlara ilişkin işaretler bazı şeylerin yolunda gitmediğine dair ipuçları verir. Gelecekte görmek istediği davranış biçimi için çeşitli planlar yapan öğretmen, sorunun nereden kaynaklandığını fark ederse, istenmeyen davranış sorularını azaltmak için hangi araçları kullanacağına daha kolay karar verebilir (Bull ve Solity, 1936:138).

Olumsuz Pekiştirmeden Çok, Olumlu Pekiştirme Kullanmak

İstenen davranışın sürekliliğini ve kalıcılığını arttırmada kullanılan yaklaşımlara pekiştireç denilmektedir. Pekiştireçler olumlu ve olumsuz olarak ayrılabilir. Kişinin hoşlanacağı ve zevk alacağı sonuçlar doğuran pekiştireçler olumlu pekiştireçlerdir. Örneğin öğrenciyi övmek olumlu bir pekiştireçtir. Buna karşın olumsuz pekiştireç, bireyi var olan olumsuz bir durumdan kurtarmak veya hoşla gitmeyen bir uyarıcıyı kişiden uzaklaştırmaktır. Örneğin anne-babası tarafından dersleri kötü gittiği için televizyon izleme yasağı konan bir çocuğa, dersleri düzeldiğinde bu yasağı kaldırmak olumsuz bir pekiştireçtir (Başar, 2007:118-199). Araştırmalar, etkili öğretmenlerin olumlu pekiştireçleri, olumsuz olanlara oranla dört kat daha fazla kullandıklarını göstermektedir (%80 olumlu, %20 olumsuz).

Pekiştireçleri Değiştirmek

Pekiştireçlerde çeşitliliğinin olmaması bunlardan beklene etkinin azalmasına neden olur. Bu yüzden öğrencinin yaşına bağlı olarak pekiştireçler, ortalama her iki veya dört ay arasında değiştirilmelidir.

Beklentileri Açık ve Anlaşılır İfade Etmek



Bir öğretmenin, sınıfı öğrencilerinin ilgi ve beklentilerine göre düzenlemesi gerekli, fakat yeterli değildir. Öğretmen ayrıca, çeşitli konularda öğrencilerden neler beklediğini iletmesi gerekir. Yani öğrenciler kendilerinden neler beklediğini farkında olmalıdırlar (Bull ve Solity, 1996:70).

Kuralları Genel, Disiplini Özel Uygulamak

Kurallar bütün öğrenciler için geçerliyken, disiplin her öğrenci için özel olarak uygulanmalıdır. Öğretmenler, disiplin müdahalelerini gereksizce herkesin içine alacak şekilde uyguladıklarında genellikle güç kaybına uğrarlar (Alderman, 2001:39).

Ne Yapılmasından Çok Ne Yapılması Gerektiğini Söylemek

Eğitimde, çocuklar, kendilerinden istenileninin ne olduğunu bilirlerse, genellikle onu yaparlar varsayımından hareket etmek gerekir (Smith ve Laslett, 1996:8). Bu yüzden yapıcı bir sınıf yönetimi anlayışında, öğrencilerin neler yapmamasından çok neler yapması gerektiğini söylemek esastır (Bull ve Solity, 1996:70).

Belli Davranışları Odağa Almak

Davranış iyileştirmeye, bir anda bütün davranışlardan başlayarak değil de, çok önemli sayılabilecek bir veya iki davranışı hedefe koyarak başlamak gerekir (Alderman, 2001:40). Bir anda ve toplu şekilde bütün davranışları düzeltmeye çalışan öğretmenlerin çoğunlukla etkisiz kaldıkları görülmüştür.

Tutarlı Olma

Kurallar, ödevler ve cezalar konusunda tutarlı olmamak sınıf içi disiplin sorunlarını arttıran önemli etkenlerden biridir. Tutarlılık, bir etkinlik için uygun görülen davranışlar konusunda her zaman ve tüm öğrenciler için aynı beklentilere sahip olmak, aynı yol ve yöntemleri izlemektir. Örneğin ödevi zamanında teslim etmemenin yaptırımını eksi puan ise bunun, genellikle ödevini zamanında yapmayan her öğrenciye her zaman uygulanması gerekir (Aksoy, 2000:7).

Cezadan Çok, Ödül Kullanmak

Araştırmalar, istenmeyen davranışları söndürmesi amacıyla verilen cezaların, bu tür davranışları azaltmadığını, tam tersine arttırdığını ortaya koymaktadır. Eğitimde cezaya başvurma birkaç nedenden dolayı sakıncalar içerir: Birincisi, ceza öfke, kızgınlık, depresyon, kaygı ve utanma gibi olumsuz yan etkileri beraberinde taşır. İkincisi, ceza, olumsuz davranışları tamamıyla ve kalıcı biçimde değil, geçici olarak yok eder. Üçüncüsü, ceza, öğrenciye doğru davranışın ne olduğunu öğretmez. Dördüncü, ceza, dikkatin olumsuz davranış gösteren öğrenci üzerinde yoğunlaşmasına yol açar. Bu ise, amacı zaten dikkat çekmek olan öğrencinin amacına ulaşması demektir. Son olarak ceza, dersin sürekliliğini keserek, verimli bir öğretim için kullanması gereken zamanın boşa harcanmasına yol açar (Aksoy, 2000:7).

Öğrenci Statüsüne Değer Vermek

Öğrenciler, yetişkinler gibi kendi duygu ve düşüncelerini dile getirme hakkına sahiptirler. Öğrencilerin tümünde benzer şekilde davranmalarını istemek ve farklılıklarına gerekli saygıyı göstermemek, öğrencilerin, öğretmenlerine karşı uygun olmayan tepkilerde bulunmalarına yol açar (Ataman, 2000:219).

Sen Dili Yerine Ben Dili Kullanmak

Sınıf içinde istenmeyen davranış sorunlarının ortaya çıkış nedenlerinden biri de, öğrenciye, ben dili yerine, sen diliyle seslenmek ve konuşmaktır. Sen dil, genellikle kızgınlık ifade eder ve olumsuz yargı içerir. Sen dili kullanıldığında öğrenci kendisine saldırılmış duygusuyla hareket eder ve savunmaya geçer.

Gerektiğinde Özür Dilemeye Hazır Olma

Eğer bir öğretmen, gerçekten yanlış içindeyse nazik olmalı, özür dilemeli ve öğrencilere saygıyla yaklaşmalıdır (Smith ve Laslett, 1996:71). Öğretmenler, öğrenciler yanlış



yaptıklarında dilenmesini bekledikleri özrü, kendileri yanlış yaptıklarında dilemezlerse saygınlıklarını yitirirler.

Olumlu Öğretmen-Öğrenci İlişkisini Geliştirmek

Yapılan araştırmalar katı disiplin yöntemlerinin uygulandığı sınıflarda öğrenci davranışlarında iyileşme yerine daha fazla disiplin sorunu ve kaygı yaşandığını ortaya koymuştur. Öğrenciler ilişkilerinde dersi ilginç ve çekici hale getiren, kendilerini birey olarak görerek gerektiği şekilde açıklamada bulunan, ödüllendirme ve cezalandırmada adil olan, espri anlayışına sahip ve onları iğnelemeyen öğretmenleri tercih ettiklerini belirtmişlerdir (Wragg, 1995:15). Öğrencileriyle iyi ilişkiler geliştiremeyen öğretmenlerin gemiyi kaçırın öğretmenler olduğu belirtilmiştir.

Sözsüz İletişimin Etkilerinin Farkında Olmak

Öğretmenlerin el hareketleri, jestleri, yürüyüş tarzları ve tavırları duygularını, söylediklerinden daha doğrudan yansıtan mesajlar içerir. ‘‘Her şey sizin bakışlarınızla bağlıdır’’ adlı eğitim filmi sözsüz iletişimin önemini hatırlatmaktadır. Öğretmenler, vücut hareketlerinin bir dili olduğunu ve bunlardan bazılarının nötr, bazılarının olumlu, bazılarının da olumsuz duyguları yansıttığını fark etmelidirler (Smith ve Laslett, 1996:69).

Öğrenciyle Karşı Karşıya Gelmekten Kaçınmak

Sınıf içinde öğretmenle öğrenciyi karşı karşıya getiren çok sayıda faktörden bahsedilebilir. Öğretmenin gereksiz çatışmalardan kaçınması her zaman mümkün olmayabilir. Yapılması gereken en önemli şey, sınıfta bir gerilim olduğunda hem öğretmen hem de öğrencinin yanlış bir şey söylemek ve yapmaktan özenle kaçınmalarıdır. Bu konuda iyi olmayan öğretmenlerin sık sık çatışma ortamına sürüklenmeleri kaçınılmazdır.

Fiziksel Müdahalelerden Kaçınmak

Öğretmen, gerek kendisinin gerekse diğerlerinin dikkatini dağıtan bir nesneyi (telefon, anahtarlık gibi) öğrencinin elinden almak için harekete geçtiğinde, bu girişim, büyük bir olasılıkla çatışma yaratır. Örneğin, elindeki bir nesneyi kendisinden uzak bir yere koymasını ya da kendisine vermesini isteyen öğretmene, öğrenci olumsuz yanıt verebilir. Bunun üzerine öğretmen, o şeyi çocuğun elinden almak için harekete geçebilir. Bu ise öğrenciyle çatışmayı kaçınılmaz hale getirir. Kargaşa ve panik, sıklıkla başarısız fiziksel müdahale girişimlerine götürdüğünden en iyisi bundan kaçınmaktır (Smith ve Laslett, 1996:70).

7.Bölüm: Davranış Değiştirme: Ödül ve Cezalar.

‘‘Fikir ona derler ki; bir yol açsın,
Yol ona derler ki; bir gerçeğe ulaşsın.’’

Eğitimde amaç davranış değiştirmektir. İstenmeyen davranışı yapan çocuğu, istenen davranışa getirmediğe, hatta bunu kalıcı hale getirmediğe hiçbir şey başarılımış sayılmaz. Davranışı değiştirmede öğretmenin kullandığı iki anahtardan birincisi ödül, diğeri ise cezadır. Davranış değiştirmeye önce ödülünden başlamak insan fitratına daha uygundur.

Davranış Tanımlama

Öğretmenlerin, öğrencilerden yerine getirmelerini istedikleri davranışlara ilişkin düşünceleri çoğu zaman belirsiz ifadelerle başlar. Sıkı çalışın veya akıllı olun gibi. Bu ve benzeri örneklerde öğretmenin öğrenciden ne istediği net değildir. Davranış tanımlama, istenen davranışın adını açık ve net bir biçimde söylemektir. Diğer yandan sadece istenen ve istenmeyen davranışları tanımlamak yetmez, aynı zamanda ortaya çıkması durumunda hangi davranışla nasıl uğraşılacağını da bilmek gerekir(Smith ve Lastett, 1996:98) Davranış tanımlamada eylem biçimi, öğrenciyi, istenmeyen bir davranıştan uzaklaştırmaktan çok, iyi yaptığı bir davranış güçlendirmek şeklinde olmalıdır.

Davranış Gözleme



Bir davranış değiştirme sisteminde davranışı tanımlamak yetmez. Davranış tanımlandıktan sonra sıra bu defa tanımlanan davranışın gözlemlenmesine gelir. Dikkatli gözlem ve kayıt, belli öğrenciler için belli stratejilerin etkili olup olmadığını ya da ne kadar işe yaradığını göstermesi bakımından önemlidir. O halde belli davranışlar hakkında kayıt tutma, fazladan yapılan bir iş olarak görülmemeli; öğretmenin, sınıfta olup bitenleri planlama ve değerlendirme çalışmalarının bir parçası olarak değerlendirilmelidir (Bull ve Solity, 1996:164).

Gözlemde Veri Toplamanın Yararları

Veri toplama ve dikkatli bir kayıt sistemi öğretmenin, öğrencilerin başarı düzeyini izlemesi, ders başına düşen kesilme sıklığı ve tamamlanmamış çalışma miktarını görebilmesi, sorunu daha çabuk ve kolay anlaması ve bu arada öğrenciye en etkili şekilde yardım sunmasında önemli bir adımdır (Smith ve Lastett, 1996:100). Objektif biçimde gözlem yapma, sorunun hissedildiği kadar büyük olmadığını gösterir. Gözlemde veri toplamanın bir diğer yararlı yan etkisi de bazen kayıt tutma eyleminin davranış değiştirmeyi üretmesidir.

İstenmeyen Davranışların Şiddetini Ölçme

Çocuklar birbirinden çok farklı davranışlar gösterirler. Bu davranışların bazıları öğretmenin dikkatini çekerken; bazıları da duruma göre daha fazla istenmeyen türde davranış olarak görülebilir. Öte yandan genellikle iyi davranışlar gösteren bir çocuk, belli bir durumda olumsuz davranabilir. Önceden kötü davranışlar gösterdiği bilinen bir çocuk ise belli durumlarda iyi davranışlar sergileyebilir. O halde istenmeyen davranış ile problem haline gelmiş davranış birbirinden ayırt etmek gerekir (Bull ve Solity, 1996:165).

Davranış Ödüllendirme

Öğretmenin gözlediği davranışlar hakkında işlerin yolunda gittiğini düşünüyorsa öğrenci ödüllendirmede geç kalmamalıdır. Çünkü ödül, az olsa da iyileşen bir davranış cazip hale getirir. Öğrencinin iyi davranışının fark edilmesini ve güçlendirilmesini sağlayan ödül, öğrencinin yaşına ve olgunluk düzeyine göre ayarlanmalı. Ayrıca çekici ve güdeleyici olmalıdır (Bauer, 2001). Ödüller genel olarak dışsal ve içsel ödüller olarak iki grupta ele alınabilir. Dışsal ödüller, yıldız, hediye, puan ve ayrıcalık kazanma gibi dışsal pekiştiricileri içerirken, içsel ödüller, kişinin, merakını doyurmasını, iyi yaptığı bir işten gurur duyması veya bireyin içinden gelerek bir işi yapması gibi içsel pekiştiricileri içerir (Wragg, 1995:35).

Sosyal Ödüller

Öğretmenin öğrenciyi, ona gülümsemesi, onu istediği arkadaşlarla oturtması, çalışmasını/başarısını okul yönetimine sunması ve benzerleri sosyal ödüller arasında yer almaktadır (Bull ve Solity, 1996:110; Smith ve Lastett, 1996:103).

Eylemsel Ödüller

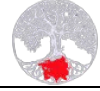
Eylemsel ödüller öğrencinin, hoşlanacağı bazı eylemlerde bulunmasını izin vermektedir. Derste kantine gidilmesi, bahçede oynama ya da başka bir etkinlikte bulunmasına izin verilmesini ve benzer etkinlikler eylemsel ödüller arasında sayılabilir (Bull ve Solity, 1996:110). Çekici ve hoş giden sanat araçlarının kullanılması(pastel boyaları gibi) ya da kütüphanenin komik ve magazin bölümlerine girme, dersi kısmen de olsa daha az formal süreçler şeklinde geçirmeye uygun eylemsel ödüllerdir (Bull ve Solity, 1996:103).

Simgesel Ödüller

Simgesel ödüller, başarının bazı simgelerle takdir edilmesidir. Öğrencinin çalışmalarını yıldız ya da artı vererek değerlendirmek, öğrenciye rozet ya da kurdele takmak, ya da öğrencinin başarı gelişimini bir meyve veya çiçeği boyayarak izlemek simgesel ödüller arasında sayılabilir. (Bull ve Solity, 1996:110-111). Buradaki temel yaklaşım, olumlu davranışları güçlendirmeye yardım edecek ortak bir amaca bütün öğrencilerin katılmasını sağlamak.

Maddi Ödüller

Maddi ödüllere gelince, bunlar öğrenci tarafından kullanılıp tüketilebilecek tüm maddi şeyleri kapsamaktadır. Çikolata, kalem, kitap, oyuncak vb. maddi ödüllere örnek olarak verilebilir(



Bull ve Solity, 1996:111). Bu tür pekiştireçler çekicilik uyandırmaktadır. Öğrenciler için uygun ödüllerin seçimi ve bunların uygun biçimde dağıtımı sınıfta davranışı yönetmenin en zor yönüdür.

İçsel Ödüller

Yukarıdaki pekiştireçler, başarının oluşması ve devamı için kullanılan dışsal araçlar olsada, birçok öğrenciyi harekete geçiren araçlar dıştan değil, içten gelen doyum ve ödüllerdir. Son olarak davranışın ödüllendirilmesi kapsamında önemli olan, pekiştirecin istenilen davranış ortaya çıktıktan sonra verilmesi (Ataman, 2000:226).

Öğrenci İle Sözleşme Yapma

Öğrenci ile sözleşme imzalama, öğretmenle öğrenci arasındaki davranış ve performansı belli bir biçimde ödüllendirilmesi amacıyla yapılan bir anlaşmadır. Böylece, önceden yapılan anlaşma ile çocuğun davranışı ve yaptığı iş miktarı ile öğretmenin buna vereceği ödül her iki tarafça kabul edilmiş olmaktadır (Smith ve Lastett, 1996:105). Çocuğun görevini yapmadığı ya da aksattığı zaman, ona sözleşmene bak, şimdi ne yapman gerektiğini biliyorsun diyerek ona ne yapması gerektiği hatırlatılır. Bu, dolaylı olarak çocukları kendi çalışmalarına yönelterek onlardaki öz saygı duygusunu güçlendirecektir (Glazer, 2001). Premack ilkesi olarak bilinen ilkesi bu tekniğin daha kolay uygulanmasını sağlayabilir. Bu teknik uygulanırken ödüllerin az, hemen ve sık sık verilmesi önerilmektedir. Bazen etkili olması için önce çalış sonra oyna biçiminde mini sözleşmeler yapılabilir. Yapılan anlaşmalar, bir şeyi yapmamak için rüşvet almayı değil; tam tersine değerli olan bir şeyi yapmaktan dolayı ödül kazanmayı içermelidir.

Davranışı Değerlendirme

Yukarıdaki ödül sistemi iyi davranışı pekiştirme adına uygulanan diğer teknikler, davranışı iyileştirmede bir işte yaramış mı? Bu soruya tatminkâr cevaplar verebilmek için davranışın değerlendirilmesi gerekir. Değerlendirmede ideal olan, davranışın, yapılan tanımlama çerçevesinde somut hale getirilmesidir. Diğer yandan daha geniş açıdan bakıldığında öğretmenler de kendi amaçları gerçekleşme düzeyini görme bakımından değerlendirmeye gereksinim duyarlar (Smith ve Lastett, 1996:107). Öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim çift yönlü olmalıdır. Bu durum bilgi akışının çift yönlü olmasını gerektirir. Öğrencilerin öğretmenden olduğu kadar, öğretmeninde öğrencilerden öğrenecek şeylerinin unutulmamalıdır.

Davranışı Cezalandırma

Yapılan değerlendirme, o güne kadar kullanılan ödül sisteminin işe yarayıp yaramadığı hakkında ipucu verecektir. Ancak her şeye rağmen ödül sisteminin yola getiremediği çocuklarda olabilir. Böyle zamanlarda öğretmen, özenli ve dikkatli davranarak, davranış değiştirme sürecinin ikinci anahtarı olan cezaya başvurabilir. Eğitimde normal yollarla ortaya konan olumlu çabalar sonuç vermediğinde cezaya başvurmak zorunlu hale gelebilir. Ceza temelde ne yapmamak gerektiğini öğretir. Oysa eğitimde davranış kazandırmada hareket noktası, çocuğa, ne yapmaması gerektiğini değil, ne yapması gerektiğini öğretmektir (Bull ve Solity, 1996:70). Cezalandırmayla daha çabuk sonuç alınmasına karşın, aslında bu sonuç alma kısa süreli ve geçicidir. Cezalandırılan davranış ancak, cezalandırılan kişinin gerçek varlığında önlenebilir (Smith ve Lastett, 1996:107). Ceza çocuklara daha çok cezadan kaçma yollarını veya yakalanmamayı öğretir. Bu ise sorunlara yenilerini ekler. Cezalandırmada en büyük sakınca belki de kötü davranışı o an durdurmasına karşın kendiliğinden iyi olanı başlatmamasıdır.

Hoşa Gitmeyen Sonuçlar

Ceza bir anlamda, çocuğun, uymadığı kuralların karşılığında ödediği bedel (Uzun, 2001:32), hoşa gitmeyen bir şeyi yapmaya zorlanması veya bazı ödül ve ayrıcalıklardan yoksun bırakılmasıdır. Okulda hoşa gitmeyen ve istenmeyen sonuçlar doğurabilecek en önemli sorunlardan birisi cezanın, olayın üzerinden bir hayli zaman geçtikten sonra verilmesidir. Sınıf öğretmeni tarafından en kolay cezalandırma, bazı hoşa giden etkinlik ya da ayrıcalıkları



durdurmaktır. Çocuğun davranışının doğal biçimde değiştirilmesi olarak görülen o yaklaşım, etkinlik azaltma olarak tanımlanmıştır.

Görev Dışı Pekiştirmeden Kaçınma

Eğitimde ceza, yönetmeliğin öcünü almak veya çocuğun rövanşı almak için misillemeye bulunmak demek değildir. Tam tersine, çocuğun yeni suçlar işlemekten alıkoymak, iradesini güçlendirmek ve ondaki sorumluluk duygusunu arttırmaya çalışmaktır (Uzun, 2001:34). Çoğu zaman öğretmen bu güç mücadelesini kazanmasına karşın yaşanan çatışma öğretmen ve öğrenci arasında ki ilişkiyi yaralamakta ve enerjiyi boşa harcamaktadır (Smith ve Lastett, 1996:111). Son olarak belki de en tehlikeli görev dışı pekiştirme, cezanın öğretmeni ödüllendirdiği durumdur. Öğretmen eğer başarılı olursa istenmeyen davranış derhal bastırarak çocuğun itaatini sağlayabilir. Bazı öğretmenler etik görüşü ne olursa olsun sıklıkla cezaya başvururlar. Sıklıkla cezaya başvurmak çocukta bağışıklık yarattığı gibi, bir kere cezalandırmaya alışınca öğretmenlerde artık daha hoş ve olumlu yaklaşım getirmede zorluluk çekerler (Smith ve Lastett, 1996:111).

8. Bölüm: Sınıfta Öğretmenlerin Liderlik, Rol ve Davranışları

“Çocuklar yalnız mefhumlara ve sözlere değil,
Bilhassa örneklerle ve eserlere muhtaçtırlar.”

Liderlik Rollerine Göre Öğretmenler

Liderlik genel olarak başkalarını etkileme sürecidir. Öğretmenlerin sınıf içinde ve dışında değişik rolleri yerine getirmeleri beklenir. Bu rollerden biri ve belki de en önemlisi liderlik rolüdür (Ounpıgul, 2000). Araştırmalar, iyi öğretmenlerin aynı zamanda etkili liderlik özellikleri gösteren öğretmenler olduğunu göstermektedir.

Otokratik (Buyurgan) Öğretmenler

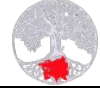
Bu liderlik stiline sahip öğretmenler, kararları kendileri alır, karar alma sürecine öğrencileri katmaz ve bunları öğrencileriyle paylaşmazlar. Bunlar buyurgan olur ve sadece emredilenleri yerine getirilmesini isterler (Ounpıgul, 2000). Öğrencilere karşı yüksek sesle konuşma, emretme ve güç yoluyla öğrenciler üzerinde baskı kurma, onları eleştirme, hata arama ve cezalandırmaya çalışma otokratik öğretmenlerin en dikkat çeken özellikleri arasındadır (İpek, 1999:114-115). Öğrenciler bu tür öğretmenleri patron davranışlı bularak, onlarla iletişime girmekten çekinirler. Bu tür öğretmenlerin olduğu sınıflarda öğrencilerin sık sık eleştirilip bastırıldığı, yoğun bir düşmanlık, güvensizlik ve yabancılaşma duygusu yaşadıkları, insiyatif almada çekingen davrandıkları, düşük özsaygı ve yenilgiyi peşinen kabul eden bir tutuma sahip oldukları gözlemlenmiştir (İpek, 1999:114-115).

Demokratik (Buyurgan olmayan) Öğretmenler

Bu liderlik stiline sahip öğretmenler, kararları grupla birlikte alır, bunları grupla paylaşır, katılımı özendirir ve öğrencilerin öğrenmeye ilişkin çabalarını desteklerler (Ounpıgul, 2000). Bu özelliklere sahip bir sınıfta yüksek düzeyde arkadaşlık güdüsü, öğrenci grubuna karşı olumlu davranış, içten elde edilen yüksek doyum, verimlilik ve yaratıcılık vardır (Ertekin, 1978:18). Demokratik öğretmen, sınıf düzenini, öğrencilere emir vererek değil, onlara karşı nazik, sıcak ve ilgili davranarak, onları kararlara katarak, sorumluluk vererek, içsel ve dışsal güdüleme mekanizmalarını kullanarak tutum ve davranışlarında kararlılık göstererek sağlamaya çalışır (İpek, 1999:116).

İlgisiz (Kendi Halinde Bırakan) Öğretmenler

Bu tür öğretmenlerin olduğu bir sınıfta her şey ve herkes kendi halinde bırakılmıştır. Bu liderlik anlayışı, sınıf düzeninin bozulmasına, karmaşaya, öğrenciler arasında hayal kurmaya, stres, moralsizliğe, verim ve performans düşüklüğüne yol açar (İpek, 1999:119). Bu liderlik tipine sahip öğretmenler, kararları öğrenciye yığar, iş sürecine düşük ilgi duyar ve sonuçların ne olduğuyla pek ilgilenmezler (Ounpıgul, 2000). Bunların olduğu sınıflarda disiplinsizlik ve kaos



egemendir. İlgisiz öğretmenler sadece sorulduğunda öğrenciye bilgi verir, ne takdir eder ne de eleştirir.

Davranışlarına Göre Öğretmenler

Öğretmenler sınıfta öğrencilerin davranışlarına iki farklı açıdan yaklaşabilirler. Bazı öğretmenler dikkatlerini öğrencilerin doğru davranışlarına odaklarken; bazıları yanlış davranışlarını odaklar. Birincide öğretmenlerin yapıcı rol oynamaları; ikincide ise hata düzeltici olmaları söz konusudur (Bull ve Soly, 1996:22-25).

Aykırlığı Yalıtın (Yapıcı) Öğretmenler

Bu öğretmenler, istedik davranışlarda bulunan öğrencilere bundan hoşnut olduklarını göstererek onları onurlandırıp ödüllendirirler. Bu yolla sınıfta bu tür davranışların artması ve pekişmesini sağlamaya çalışırlar (Bull ve Soly, 1996:24-25). Ancak yapıcı yaklaşım, bir öğretmenin dağarcığından hayır kelimesini tamamen kaldırmaz (Bull ve Soly, 1996:26). Bu yaklaşımda öğretmen, potansiyel bozucu davranış gösterdiğini bildiği öğrencinin herhangi olumsuz bir davranışını anında ortadan kaldırır ve devam etmesine izin vermez. Aykırılığı yalıtıcı ya da yapıcı olarak ifade edilen bu yaklaşımda öğretmen, her şeyden önce öğrencilere saygı duyar. Bunu da, öğrencilere yaptığı konuşmalarla ve onları dinleyerek gösterir. Onlara bağırır. Eğer bir öğretmen iyi sonuç doğuran davranışları ön plana çıkarırsa bu davranışlar artar ve yaygınlık kazanır; sonuçta öğrencilerde istenen şekilde davranmış olurlar. Fazla olumsuz olmayan bazı davranışlarda göz ardı edilirse yani görmezlikten gelinirse git gide azalır (Bull ve Soly, 1996:27). Öte yandan yapıcı yaklaşımda esas olan olumsuz davranışları tamamen göz ardı etmek değildir. Burada ki ölçü, dikkatli olumsuz davranışlardan çok, olumlu davranışlar üzerinde toplamaktır (Bull ve Soly, 1996:27). Aykırılığı yalıtın öğretmen, kendisi dışında yapılacak her katkıya açıktır ve bunu asla dışlamaz. Eğer çocuklar, onun beklediği cevabı vermezlerse, burayı size daha sonra yeniden açıklayacağım der. Bu öğretmen, sınıftaki öğrencilerini çok iyi tanır. Öğrencilerden hangisinin sorun yaratmaya eğilimli olduğunu, hangisinin yetersiz olduğunu, hangisinin yeterli ve daha ileri bir etkinliğe ihtiyaç duyduğunu daha iyi bilir (Smith ve Lastett, 1996:82). Bu öğretmen, çocukların en fazla saygı duyduğu öğretmen tipidir.

Aykırlığı Tahrik Eden (Hata Avcısı) Öğretmenler

Hata avcısı öğretmenler, öğrenciler yanlış davranışta bulunduklarında, azarlama, cezalandırma, jest ve mimik yoluyla onlara müdahale ederler; olumlu davranışlarda bulunduklarında ise herhangi bir tepkide bulunmazlar. Bu tür öğretmenlerin dersleri olumsuz davranışlar nedeniyle sıklıkla kesilir. Öğrencilerle her an karşı karşıya gelen ve öğrencileri sürekli tahrik eden bu öğretmenler, çocuklara karşı olumsuz tutumlar beklerler. Bu duygularını açıkça ortaya koyarlar. Hata avcısı olmanın bir başka olumsuz yönü de öğrencilerin olumlu davranışlarının azalmasına yol açmasıdır. Aykırılığı tahrik eden öğretmen, çocuklara, yaptıkları çalışmanın kalitesinden çok, onlar hakkındaki yargılarına göre davranır. Kabul edilebilir gördüğü öğrencilere yumuşak eleştiriler ya da okşayıcı ifadeler kullanırken; mimlenmiş öğrencilere karşı ise oldukça eleştirici ve iğneleyicidirler. Öğretmenlerin sınıfta sessizliği sağlama ve iyi davranış konusundaki istekleri haklıdır fakat bunu sağlama çabası, yapıcı davranmayan öğretmenlerin olduğu sınıflarda, öğrencilere gösterilen olumsuz tutum nedeniyle zaafa uğramaktadır.

Beklentilere Göre Öğretmenler

Öğrencilerin, kendileri hakkında başarılı ya da başarısız öğrenci imajı oluşturmalarında öğretmenlerin, doğrudan ya da dolaylı birçok etkileri vardır. Bu etkiler, öğretmenin, değişik öğrenci veya öğrenci gruplarıyla konuşma üslubu, onlara soru sorma biçimi, onlar için hazırladığı ödev ve görevler ve onlar için harcadığı zaman, gizli ve açık birçok yolla aktarılır (Smith ve Lastett, 1996:15). Bir öğretmenin öğrencilere ilişkin beklentilerini etkileyen birçok değişken söz konusudur. Birinci değişken, öğretmenin kişisel özellikleri ile ilgilidir;



öğretmenin, eğitim düzeyi, mesleki deneyimi ve etik anlayışı gibi. İkinci değişken; öğretmenin öğrencilere ilişkin ön bilgileridir; Öğrencilerin yaşı, eğitsel ve sosyal yetenekleri ve önceki eğitim-öğretim durumları gibi. Son değişken ise, öğretmenin öğrencilerden kazanmalarını ve pekiştirmelerini istediği sosyal davranışlardır (Bull ve Solity, 1996:69). Araştırmalar, öğretmenlerin öğrencilere dönük beklentilerinin, önemli ölçüde grup ortamı ve öğrencilerin özellikleri tarafından belirlendiğini ortaya koymuştur. Örneğin, düşük yetenekli gruplardaki öğrenciler, yüksek yetenekli gruplardaki öğrencilere göre daha az kaliteli öğretim almakta, daha az hoşgörü ile karşılanmakta, daha küçük, tekrarlı ve daha anlamsız görevlerle ilgilenmekte, öğretmenlerle olan etkileşimlerini niteliği de akademik olmaktan çok, sınıf yönetimi ağırlıklı olmaktadır. Dolayısıyla bu durum onlarda okula karşı yabancılaşma duygusuna yol açmaktadır (Whitburn, 2001:414).

Aşırı Tepkisel Öğretmenler

Katı ve basmakalıp algılara sahiptirler. Yavaş öğrenenlerin kapasitesini geliştirmeyi veya sorun yaratanların potansiyelini yeniden düzenlemeyi redederler. Onlar, az yetenekli öğrencilerin yaptıklarını, değerinin altında görme ve küçümseme eğiliminde olup bu çocuklardan kolayca vazgeçebilirler.

Reaktif Tepkisel Öğretmenler

Katı ve olumsuz yaklaşımları daha az gösterirler. Ancak, bu öğretmenlerin de, yetenek farklılıklarını eşitlemeye çalışmada aktif olmadıkları ve düşük başarıları tersine çevirmede pasif/isteksiz oldukları görülmüştür.

Proaktif(Lehine tepkisiz) Öğretmenler

Bu öğretmenler bütün öğrencilerin lehine olabilecek uygulamaları ortaya koyarlar. Öğrenme problemlerinin üstesinden gelmek için büyük çaba gösterirler. Bireysel ders verme planlarında daha gerçekçi kararlar verirler. Bu öğretmenler, tartışmalarda ve diğer etkinliklerde dengeli kalıtım yoluyla çok başarılı öğrenciler kadar az başarılı öğrencilerle ilgilenir, sorun yaratanlarında potansiyelini yeniden düzenlemeye çalışırlar.

9. Bölüm: Sınıfta Zor Öğrencilerin Yönetimi

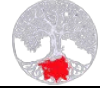
“Ne derece sabırlı olduğunuzu çocuklardan öğrenebilirsiniz.”

Olumsuz davranışları nedeniyle eğitim ve öğretimi engelleyen çocuklar hemen her sınıfta vardır. Değişik türde sorunlu davranışları olan bu öğrencilerin kendilerine özgü duruşları vardır. Sınıfta yönetimi zor olan öğrenciler, maskot öğrenci, davranışları sınıfın hislerini yansıtan öğrenci, gözden düşen ve sabotajcı öğrenci başlıkları altında ele alınabilir (Smith ve Lastett, 1996, 61-65):

Maskot Öğrenci

Çoğu sınıflarda sınıfın maskotu olan bir öğrenci olabilir. Bu öğrenci, sınıftaki rolünü yerine getirmekten hoşnuttur. Gerektiğinde otoriteye karşı işbirliği yapmaktan geri durmaz. Çocuk, sınıftaki diğer öğrenciler tarafından benimsendiğinin farkına varınca, hemen arkadaşlarının beklentilerine göre davranmaya başlar (Güney, 2000:221). Örneğin böyle bir çocuk, kaba bir hareket yaptığında diğer arkadaşları güler ve o da arkadaşlarının gülüşlerini bir iltifat gibi düşünürse, aynı hareketi daha sık yapma eğilimine girecektir (Akyol, 2000:183). Başarılı çocukların tanınma ve benimsenme içerikli statüsüne, başarı performanslarını ortaya koyarak ulaşamayan sınıf maskotu, bunu, sınıfın ilgisini üzerine çekerek sağlamaya çalışır. Eğer bu öğrencinin davranışı değiştirilecekse, bunun yolu eleştiri ve ceza değil, diğer çocuklarla olan ilişkisi bağlamında ona yardım etmektir. Fakat diğer çocuklar, gerek açık, gerekse örtülü iletişim yoluyla onun, bu rolüne devam etmesine yönelik mesajlar gönderirler. Öğretmen, sınıftakilere neyin olup bittiğini anlatarak, durumun farkına varmalarını sağlamaya çalışır. Böylece bütün sınıfı, öğrencinin önceki rolünden uzaklaştırmaya ve ona yardım etmeye çalışır (Smith ve Lastett, 1966:62).

Davranışları Sınıfın Hislerini Yansıtan Öğrenci



Bir öğretmen, eğer sınıfı iyi yönetemez ve bundan da olumsuz tutum ve duygular türerse, bu durumda sınıfın duygularını yansıtacak şekilde tepki veren bir öğrenci ortaya çıkabilir. Bu öğrenci böyle zamanlarda sınıfın hislerine tercüman olur. Bu durumda o, sadece kendi adına değil, aynı zamanda bütün sınıf için böyle davranmaktadır (Smith ve Lastett 1996:62). Bu tür öğrenciler otoriteye başkaldırdıklarında ve kurallara direndiklerinde önemli olduklarını düşünürler. Öğretmene karşılık vermekten geri durmazlar. Bu durumdaki çocukların davranışlarını eleştirmek veya cezalandırmak yoluyla davranışı durdurma girişimi etkili bir yol değildir. Bozucu davranış gösteren çocuğun davranışını değiştirmede ki anahtar yol, öğretmenin sınıfla olan ilişkisi biçiminin değiştirmesinden geçer. Öğretmen, öğrencilere öfkeye sevk eden ve kendisiyle işbirliği yapmaktan alıkoyan tutum ve davranışlarından uzaklaşmalıdır.

Gözden Düşen Öğrenci

Birçok sınıfta diğerlerinin gözünden düşen bir öğrenci bulunur. Bu öğrenci sıklıkla kendisine sataşılana ve eziyet gören çocuktur. Sınıfta yaşanan olaylar zamanla kendisine nefretle karışık suçsuz kurban algısı yaratır. Davranışların yönelik düşmanca tepkiler, onun öfkeli üslubundan da kaynaklanabilir. Bu üslup, onu müdahaleler yapmaya ve istenmeyen davranışlar sergilemeye yöneltir. Diğer çocuklara gösterilen hoşgörü, bu öğrenci söz konusu olduğunda asla gösterilmez. Onun hoş görülmeyen kızgın davranışı gruba yönelmiş bir tehdit olarak ortaya çıkar. Bu yüzden sınıfın içinde bir nefret odağı haline gelir (Smith ve Lastett, 1996, 63). Bir öğretmen, bu tip bir çocuğa en iyi şekilde yardım ederek sınıfın kontrolünü sağlayabilir. Öğretmenin, öğrenciye yardım etmek amacıyla yapacağı görüşme, onun gözünden düşme sürecinin nasıl başlayıp devam ettiğini göstermesi bakımından önemlidir. Öğretmen aynı iyiliği diğer öğrencilere de yapmalıdır.

Sabotajcı Öğrenci

Bu öğrenci tipi öğretmenin, diğer bir öğrencinin ya da öğrencilerle çatışma içinde bulunmasını canlı olarak görmekten büyük keyif alır. Bu öğrenci, öğretmenle öğrencileri karşı karşıya getirme konusunda bazı stratejiler geliştirir. Sınıfta bir krizin başladığını gözlediği anda ne diyeceğini ve ne yapacağını çok iyi bilir. Bir öğrencinin, mizacına bağlı fevranını gördüğünde, onun diğerlerine karşı kıskırtmaya çalışır. (Smith ve Laslett, 1996:64). Öğretmen, bu tür öğrencilerin zararını en aza indirmek için, onların karakter yapısını, eğilimlerini, yetenek ve zeka düzeyini, kısaca kişilik özelliklerini çok iyi tanımalı bu öğrencinin yapabilecekleri konusunda diğer öğrencileri uyanık olmaya çağırmalıdır. Öğretmen, sabotajcı bir öğrenciyi yönetirken onun ne yaptığını uzun uzun sorgulamaktan kaçınmalıdır. Çünkü öğrenci bu fırsatı iyi kullanır. Bu, ona, durumu nasıl kendi çıkarına kullanabileceği fırsatını verir. Yönetimi zor öğrencilerin davranışları ile ilgili konularda bilgi sahibi olmak, bu davranışların olası zararlarını en aza indirmede önemlidir.

10. Bölüm: Öğretmenlik Mesleğinin Ruhu: Yedi Temel Erdem

“Biz Ademoğlunu kat kat ikram ederek onu üstün ve şerefli kıldık.” (İsra, 70)

“Ben güzel ahlakı tamamlamak için gönderildim.” (Hz.Muhammed (SAV))

Eğitimin genel amacı, bir yandan insanın zihnini geliştirmek, öte yandan onun kalbini olgunlaştırmaktır. Bu yüzden eğitim bireyin sadece maddi dünyası değil, aynı zamanda ruh ve gönül dünyasına uzanmak zorundadır. İnsanın sadece zekasını geliştirmeye odaklanan, ahlaki duyarlılıklarını ise 2. Plana iten bir eğitimde insan kaybedilme riskiyle karşı karşıyadır. Bu yüzden eğitimin en önemli meselesi, bireyi her şart ve durumda sağlam bir kişiliğe kavuşturmak, onu yüksek insani değerlere teçhiz etmektir (Balay, 2009). Mektep ya da okul görevini yapmadığında bunun bedeli, kalitesiz insan ve ruh dokusu bozulmuş bir toplumdur. Ruh dokusu bozuk ve kalitesiz insanların olduğu bir toplumda okul, insanı yücelten değerleri kazandıramaz. 15. yüzyılda Anadolu da, yaşayan ve Yunus’a benzer şeyler yazan Kaygusuz Abdal bu gerçeği: “Bu Adem dedikleri el ayakla baş değil/Adem manaya derler, suret ile kaş değil.” diyerek veciz bir biçimde dile getirmektedir. Gerçekten de günümüzde bilgi üretiminin



artmasının insan hayatını kolaylaştırmasına karşın, manevi anlamda bir buhranın yaşadığı açıktır. Bilgiye daha kolay ulaşan rekabetçi bir dünyada bireyler daha fazla değer yoksunu hale getirmekte, bundan dolayı daha bencil ve hesapçı anlayışlara tutsak olmaktadır. Çünkü okuldaki eğitimde genelde öğrencinin bilgi açısından yeterli seviyeye gelmesi önemsenmekte buna karşın ahlak ve fazilet yönünden gelişimi ikinci plana itilmektedir. Bunun sonucunda temel insani erdemlerden yoksul bireylerin yetiştiği bir toplumda sadece kendini ve çıkarını düşünen benmerkezci bireylerin sayısında artış olmaktadır (Balay, 2009). İnsan yetiştirme sisteminde sade bir zeka geliştirme süreci olarak görmemek gerektiğini ileri süren Ali Fuad Başgil’e göre okulun temel görevi karakter eğitmektedir. Değerler davranışlarınıza yön veren ilke ve standartlar olduğundan değerlerin eksik öğrenilmesi veya zayıflaması kişilikte parçalanmaya, saldırganlığa, yıkıcı ve geriletici eğilimlerin güçlenmesine yol açar (Hökelekli, 2011). Çocuğun kişilik ve ahlak ve fazilet sahasında gelişmek ihtiyacını aklına bile getirmeden, bir iş ve mesleğe sahip olması için varını yoğunu özel okul ve dershanelere akıtma yarışına giren ebeveynler, çocukları diploma yoluyla güç ve menfaat temini için para yarışına sokan eğitimciler son yıllarda sokaklara yansıyan bozulma ve güvensizliğin yanı sıra okulların çeteleşme, şiddet ve cinsel istismara, mekanı haline getirmiş olmasında da kuşku yoktur ki pay sahibidirler (Can, 2012).

Erdem Kavramı

Öğretmenler, mesleki kimliklerinin üstünde ve öncesinde her şeyden evvel insandırlar. Bu yüzden öğretmenler her şeyden önce insani erdemlerle okulda bulunmalıdırlar. Eğitimde gerçek erdem, olağanüstü şeyler yapmakla değil, son derece olan şeyleri olağanüstü güzellikte yapmaktır. Kişi yaptığı işe anlam ve değer katıyorsa üretiyor ve ürettiği erdemi paylaşıyor demektir (Balay, 2012). Öğretmenler, güçlü insani erdemlerle bezenerek mesleklerini icra ettiklerinde bu durum onları mesleklerine daha çok bağlılık duyan çalışan haline getirir.

Erdemli Okul

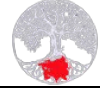
Okul, güçlü insan ilişkileri ve erdemleri okul genelinde tesis edip, paylaşılr hale getirmeden nihai hedeflerine ulaşamaz. Okulundan feyz almayan bir toplumu elinde asası alınmış, ama bir insan gibidir. Toplum bir seviye yakalayacaksa, şüphesiz bu, mesul ve erdemli bir okulun, mesul ve erdemli öğretmenleriyle mümkündür (Can, 2012).

Eğitimde Yedi Temel Erdem Dürüstlük

Dürüstlük, okuldaki öğretmenlerin okul ve sınıf içinde moral kapasitesini doğrudan ortaya koyan en açık erdemdir. Bu yüzden her öğretmen öncelikle dürüst hareket etmek zorundadır. Dürüst bir öğretmen öğrencilerin gözünde bayraklaşıırken, aynı zamanda onların gözünde adeta bir güven abidesi haline gelir. Diğer yandan eğitimde çocuklar yalnız sözlere değil, bilhassa örneklerle ve güçlü modellere muhtaçtırlar. Dürüstlikle oluşan güven etrafında hareket eden bir eğitimci söz ve eylemleriyle tutarlı bir insandır. Dürüstlük, güven ve davranışta istikrar demektir. Davranışta istikrar ise tutarlılık demektir. Öğrenme-Öğretmen sürecine dürüst bir karakter olarak katılan bir öğretmen, karakter bozacak hiçbir davranışta bulunamaz (Çelik, 2000).

Sadakat/Bağlılık

Genel olarak sadakat bir kişiye, bir düşünceye, kendisine hayranlık duyduğumuz bir şeye veya yüksek ümitler beslediğimiz ideal adanmaktır. Böyle olunca sadakat, aynı zamanda bağlılık göstermemiz gerek sorumluluklarımızın neler olduğunu hatırlatır (Ergun, 1975; Balay, 2000). Sadakat, öğretmenlerin, öğrencinin yararına uygun hareket etmelerini güvence altına alırken, açık bir ödül veya ceza olmasa bile, yapılını sevmeyi ve ona dört elle sarılmayı hedefe koyar (Schwenk, 1986). Bunu yaparken de asla ne kazanıp ne kaybettiğine bakmaz. Onun için öğrencisini neleri kazandığını ve başardığı önemlidir. Sadakati terk etmek ihaneti, sadık insanları yetiştirememek hainleri yaratır. Araştırmalarda okullarına ve öğrencilerine sadakatsizce sarılan öğrencilerin öğretmenlerin geri çekilme davranışlarından sakındıkları ve işlerine



bağlılıkta geri görülmüştür (Sagie, 1998). Bu konuda Farber (1984) ve yine Kusheman (1992), yaptıkları araştırmalarda daha aktif öğrencilerle çalışan öğrencilerin genellikle diğerlerine göre daha üst seviyede bağlılık gösterdiklerini gözlemişlerdir (Firestone ve Pennell, 1993:492). Düşük öğretmen bağlılığı aynı zamanda öğrenci başarısını azaltmaktadır. Tükenmiş öğretmenler öğrencilere karşı daha az sevecen, sınıftaki karışıklığa karşı daha az hoşgörü, daha fazla endişe ve bitkinlik göstermektedirler.

Cesaret

Thomas (1984) cesareti, bir kişinin ilkeleri ve davranışları arasındaki uyum olarak tanımlanır. Buna göre cesaret, kişinin davranışlarıyla sözlerinin birbirine uyması prensiplerinden taviz vermemek ve davranışlarının sonuçlarını bahane etmeden kabul etmektir (Lashway, 1997). Diğer yandan cesaret sorumluluktan kaçmak yerine gerektiğinde risk almayı ve zorluklara göğüs germeyi gerektirir (Lashway, 1997). Erdemli okulda öğretmenler, yavaş öğrenenleri kapasitesini genişlemeyi veya davranışta sorun yaratanları, potansiyeli yeniden düzenlemeyi cesaretle karşılarlar.

Saygı

Saygı, öğrencinin değerli kabul edilip buna göre muamele görmesidir (Lashway, 1997). Okul ortamında saygı besleyen en önemli kaynaklardan biri öğretmen davranışlarıdır. Öğretmenler öğrenciye yansıyan saygı, öncelikle öğrencinin öz saygı duygularını harekete geçirir. Öğrencinin özsaygı duygusunu törpüleyen her hareket, öğrenme yolunda bir engeldir. Öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde öğretmeye çalışmayan öğretmenler zorla öğretmeni çukuruna düşerler. Zorla öğretmenin çukurunda saygı yok; Öfke, acı ve isyan vardır (Glasser, 1999). Bu gerçeğe rağmen öğretimin nesnelleştirilmesi ve standartlaşması bir marifetmiş gibi sunulmaktadır. Oysa öğrencileri bir nesne gibi yöneten öğretmen onlardaki potansiyeli ortaya koymalarına fırsat vermez. Gerçek saygı, öğrenciyi dinlemeyi ve hesaba katmayı gerektirir. Öğrenciye yaptıkları ile ilgili dönütler vermek, rahat ve kolay ulaşılabilir olmak, yapıcı tartışmayı desteklemek ve yansıtıcı dinleme, öğretmenin öğrenciye her gün defalarca gösterebileceği somut saygı örnekleridir (Lashway, 1997). Eğitimde saygıyı tehlikeye düşüren belki de en önemli unsur mesleki kibirdir.

Sevgi/İlgi

Sevgi, sevmeye hissi aşk ve muhabbet; ilgi ise, bir şeye karşı duyulan merak, temayül, alaka anlamlarına gelir (Doğan, 1996). Çağdaş eğitim, öğretmenlere sevmeyi, eğlenmeyi ve öğrenmeyi, bir arada yürütmeyi öğütler (Balay, 2012). Sıkıntı, yaptığınız işten keyif almanızı engeller. Öğrenme sanatını geliştirmenin anahtar öğelerinden biri keyif almaktır (Glasser, 1999). Sevgi olmadığında ilgi, ilgi olmadığında ise yaptığınız işten zevk alamazsınız. Öğrenme işini keyifsiz yapan bir öğretmen, öğrenirken sıkılan bir öğrencinin zihni öğrenmeye kapalıdır. İlgi duymak, karşıdakini umursamaktır. Birini umursamadığınızda onun bize iletmeye çalıştığı mesajı gerçekten duyar, görür ve hissedersiniz (Lashway, 1997). Sevgi içimizdeki yaşama ve yaşatma enerjisinin dışavurumudur. Erdemli bir okulda bu enerji çoğunlukla öğretmenden öğrenciye akar. Öğretmenden akan bu pozitif enerjiye öğrencide öğretmeni severek ve derste ilgi duyarak cevap verir. Sevgi ve ilginin en nihayetinde öğrenme üretir.

Adalet

Adalet, herkesin hakkına riayet etme, hakkını verme, zulüm ve eziyet etmeyi herkes hakkında doğru hüküm vererek hakkı yerine getirme duyarlılığıdır (Doğan, 1996). Eğitimde adaletli olmanın adil insanlar yetiştirmedeki rolü çok büyüktür. Sergiovanni (1992), bir insanın adaletli olması için üç prensipten bahsetmektedir. Kişileri, amaca ulaşmak için araştırarak değil, asıl amaç olarak görmeliyiz. İkincisi olaylar karşısında karar verirken sanki kendi çıkarlarımızı bilmiyormuşuz gibi davranmamız gerekir. Üçüncüsü, kendimizi karşısındakinin yerine koymamız anlamında empatik davranmaktır. Empati, bir yerde, bireyin kendi anlayışının ötesine geçmesi anlamında gelen diyaloga kapı açmasıdır. Bu üç prensibe göre bir öğretmen



adaleti sağlayabilmek için öğrenciyi araç değil amaç olarak görmelidir. Öğretirken baskı kurmak veya çocuğu manipule etmek yerine ikna etmeye çalışmalıdır.

Zarafet

Rishel ve Tingley (1995) zarafete incelik, asalet, kibar fazilet ve tahammül anlamlarını yüklerler. Zarafet, kişinin davranışlarındaki incelik veya hoşluktur. Buna göre zerafet, bir zorlama olmaksızın kişinin içinden gelmeli ve ortaya konmalıdır. Ancak, bir baskı veya zorluk karşısında, zarafeti koruyamama veya sürememe ihtimalinden dolayı böyle kırılgan zamanlarda gösterilen zarafet her zamaninkinden daha ince ve zariftir (Lashway, 1997). Öğretmenlik mesleğini bu doğal yollu ve yüksek kırılganlığına rağmen bir öğretmen, bitmez/tükenmez bir adanmışlıkla görevini yapmaya devam ediyorsa üzülmediğinde bile gülümseyebiliyorsa en büyük engellerle karşılaştığında dahi inancına bir şey kaybetmiyorsa, onun bu davranışı olağanüstü derecede zariftir. Zarafet, öğretmenden öğrenciye anlamlı bir akış, nazik bir merhabadır. Zarafet, tam zamanında gülümseme, tam zamanında gönül almaktır. En nihayetinde zarafet bir insaniyettir (Pala, 2007).

Erdemi Öğrenme ve Öğretme Sanatı

İyi insanların ve yurttaşların eğitimi, iyi karakterler yoluyla başarılabilir bir hedeftir. İyi karakterler ise, ancak güçlü insanı erdemlerin okulda paylaşılması ve paylaşmanın bir erdem olarak kabul edilmesiyle mümkündür. Erdemli okul, okula gelen çocukların dürüstlük, sadakat, cesaret, saygı, sevgi/ilgi, adalet ve zarafet gibi güçlü insani erdemlerle donatılarak mezun edildikleri okuldur. Erdemli okul, sadece insani erdemlerin paylaşıldığı bir okul değil, aynı zamanda paylaşmanın da bir erdem olarak kabul edildiği okuldur. Bu okulda paylaşma, bir değer olarak kabul edilmediği sürece dürüstlük, sadakat, cesaret, saygı, sevgi/ilgi, adalet ve zarafet gibi temel erdemlerin okul genelinde yaygınlaşması mümkün hale gelmez. Paylaşma, bir erdem olarak içselleştirilince, sahip olunan her erdem okul genelinde, tüm üyelerce sürekli biçimde yenilenir, tekrarlanır ve yaşatılır. Bir okul, erdemli hale gelecekse, öğrenilen her erdem mutlaka okul içinde ortaya konulmalı ve paylaşılmalıdır.

11.Bölüm: Öğretmenlik Mesleğinde Zararlı Duygular ve Başa Çıkma Yolları

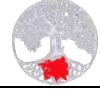
“Öfke gelir göz kararır, öfke gider yüz kızarır”

Atasözü

Araştırmalar öğretmenlerin, yılın 200 gününü sınıflarında geçirdiklerini günde 1000 den fazla kişiler arası etkileşim yaşadıklarını, günde ortalama 348-395 arası soru sorduklarını ve zamanlarının %70'ini düzen sağlamaya, %30'unu soru sormaya harcadıklarını ortaya koymaktadır (Wragg, 1996:10; Brown ve Edmonson, 1996:97).

Stres

Literatür, stresin genellikle iki türlü tanımını ortaya çıkarmaktadır. Birinci tanıma göre stres; öfke, gerilim, hayal kırıklığı, kaygı, depresyon ve sinirlilik olup öğretmenlerin işleri nedeniyle ortaya çıkan ve hoş olmayan duyguların dışavurumudur. Bir başka ifadeyle stres hoş gitmeyen duygusal bir durumdur. İkinci tanıma göre stres; bireyden istenenlerin ya da ona yönelen taleplerin onun gücünü aştığı durumdur (Smith ve Laslett, 1996:116). Stresin, farklı kaynakları olduğu söylenebilir. Bulgular, öğretim elemanlarının stres kaynaklarını, meslektaşlarla ilgili stres, öğrencilerle ilgili stres ve yönetimle ilgili stres olarak ortaya koyarken; rutin görevler, uzun çalışma saatleri, kötü çalışma koşulları, iş ortamındaki sosyal ilişki azlığı, yönetsel sorunlar, para, şöhret, anlamlılık ve gelecek kaygısının diğer önemli stres kaynakları olduğunu göstermiştir (Balcı, 1994:193). Öğretmenlerin yaşadığı stresin bir kısmı sınıf için olaylardan kaynaklansa da bir kısmı dış kaynaklıdır. Bazı stres kaynakları, öğretmenlerin değiştirmeye güçleri yetebilecek türdendir. Öte yandan öğretmenlerin değiştirmeye güçleri yetmeyen bazı stres kaynakları da vardır. Nedeni ne olursa olsun, öğretmenler zaman zaman yorgun ve stresli olurlar. Bu gibi durumlarda öğretmenlerdeki güven duygusu da genellikle düşüktür. Çocuklar kendilerini iyi, fakat buna karşın, öğretmenler kendilerini kötü hissettiklerinde, çocukları bir tehdit unsuru olarak görmeye başlarlar. Diğer yandan son yıllarda okul dışındaki aile yaşantısı



ve disiplin konusunda otorite kimliklerine karşı bir tutum değişikliği meydana gelmiştir. Bugün artık çok sayıda öğretmen, öğrenciler ve gençler arasında makul davranış standartlarını koruma ve sürdürmede, toplumdaki müttefiklerinin desteğini kaybettiklerini; böylece mesleği performanslarına yöneltilen haksız eleştirilerle yalnız bırakıldıklarını düşünmektedirler (Smith ve Laslett, 1996:115-116).

Öfke

Öfke, planlanan bir işin rayından çıkması, hedeflenen amacın engellenerek gerçekleşmemesi ya da bir yerlerde duraksaması sonucunda ortaya çıkar. Öğretmen, her şeyden önce öfkeli iken arkadaşlarının yanında öğrenciyle güç mücadelesine girişmemelidir. Öfkeli durumlarda en iyi çözüm, bu konuda şimdilik bir şey demek istemiyorum, ya da bu konuyu daha sakin bir zamanda konuşalım, diyerek çatışmayı ertelemek ya da kesmektir. Çok sayıda disiplinin sorunun bu şekilde düzeldiği ya da en azından o an için dondurulduğu bilinen bir gerçektir (Papesh, 2001:31). Öfkeli öğretmen, zaman içinde en fazla bağırmanın her zaman kazanan demek olmadığını; öfkeli davranın hiçbir şey kazandırmadığını, tam tersine çok şeyler kaybettirdiğini anlar. Öğretmen, bir öfke anında iki türlü hayal kırıklığını bir arada yaşamaktadır. Birincisi, öğretmen hayal kırıklığını yaşamaktadır; çünkü çocuk, ne dinlemekte, ne öğrenmekte ne de itaat etmektedir. İkincisi öğretmen, öfkeli duyguları bastıramaz ve öfkeyle birlikte saldırganlık baş gösterirse bu defa belirsizlikle karışık başka türlü bir hayal kırıklığı yaşamaya başlar (Smith ve Laslett, 1996:117). Öğretmenler, bazen de bu kadar kızgın olmalarına hayret ettiklerini ve bu öfkeli duyguların meydana gelmesinden dolayı rahatsız duyduklarını ifade ederler. Diğer insanlarda olduğu gibi öfke üreten ortamlarda çalışan öğretmenlerin endişe yaşamaları olağan bir durumdur. Bu endişe, büyük ölçüde duyulan kızgınlığın kontrol edilip edilemeyeceği konusundaki belirsizlik nedeniyledir. Sürekli tahrik sonucunda hoş görülmeleyen bir davranışa öfkelenmek, aslında ayıplanacak bir özellik olarak görülmemelidir. Çünkü öğretmenler de diğer herkes gibi süper insanlar değildir. Bu yüzden zaman zaman da olsa öfkelerine yenik düşebilirler. Bu gerçeğin farkına varmak, öğretmenlerin, öfkelenmelerinde kendilerini boş yere ayıplamaları ve suçluluk duygusu yaşamamaları için önemli bir yaklaşımdır (Smith ve Laslett, 1996:118). Öte yandan öğretmenlerin, kendilerini öfkelenen şeyin ne olduğunu bilmeleri gerçekten önemlidir. Örneğin öğrencinin gürültüsü mü, sınıfta sürekli izinsiz dolaşması mı ya da derse her gün geç kalması mı bu öfkeye yol açmaktadır? Ayrıca öğretmen, çocuğun, kendisini öfkelenen davranışının olup olmadığını ya da çocuk hakkında olumsuz ifadeler kullanıp kullanılmadığını ve hatta bunlar nasıl ifade ettiğini kendi kendine sormalıdır (Smith ve Laslett, 1996:118).

Kaygı

Araştırmalar, öğretmenlerin daha çok ders verecek öğrenci ve sınıflar hakkında önceden bilgi sahibi olmamaları nedeniyle ve özellikle disiplin sorunları konusunda kaygı duyduklarını göstermiştir (Wragg ve Wood, 1996:54). Öğretmenlerin çoğunda, özellikle sınıfta istenmeyen davranışlar gösteren çocuklar varken disiplini koruyamayacaklarına ilişkin bir endişe hakimdir. Mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin başlıca kaygılarının düzeni sağlama, sınıf kontrol etme veya disiplini sağlama olduğu saptanmıştır (Wragg, 199:4). Öğretmenleri sınıf disiplini sağlayamamaları, kendi özsayılarına yönelik bir tehdittir. Kaygı, öğretmenin performansını doğrudan etkiler. Kaygı, algıları daraltır, istekleri karşılamadaki ustalık ve esnekliği yok eder. Kaygı ile derste düzensizlik arasında sebep sonuç ilişkisinin incelendiği araştırma, kaygı ile düzensiz ders arasında bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenler kaygılı olduklarında bunu öğrencilerine, konuşma tarzıyla, ders anlatım biçimiyle, fazla konuşma eğilimine girerek ve abartılı biçimde hareket ederek iletirler (Smith ve Laslett, 1996:120-121). Kaygı, öğrencilerin kendi hızına yetişmesini beklemeksizin öğretmenin hızlı ders anlatmasıyla da iletilebilir. Öğretmenler, kaygılı olduklarında fazla konuşma eğilimine girerler. Öğretmenin sınıf içinde güven tazeleyen görüntüsü büyüklerden çok, özellikle küçük öğrenciler için çok



önemlidir. Okullarda sadece öğretmenler değil öğrenciler için de öğrenim sırasında gerilim unsuru vardır. Bu durum, özellikle öğrenciler yeni veya zor bir konuyu öğrenmeye çalıştıklarında daha çok geçerlidir. Öğretmenlerin, kendi tedirginlik ve sıkıntılarını azaltmak için atacakları her adım, sadece onları rahatlatmakla kalmaz, etkililiklerini artırma yönünde de önemli faydalar sağlarlar (Smith ve Laslett, 1996:122).

Çatışma

Öğretmenlerin yaşadığı çatışma duygusunun çok farklı kaynakları olabilir. İş yaşamında öğretmenlerin yaşadığı çatışma, rollere, örgütsel sisteme ve kültürel farklılıklara ilişkin sorunlardan kaynaklanabileceği gibi; bireysel özelliklerin bir sonucu olarak da ortaya çıkabilir (İpek, 2000:220-222). Literatürde rol ve amaç çatışmalarının performansı olumsuz etkilediği yönünün de bulgulara ulaşılmıştır. Rol çatışması, rol belirsizliği ve rol fazlasının iş ortamındaki özelliklerden etkilendiği ve duygusal tepkileri uyandırdığı görülmüştür (Mathieu ve Zajac, 1990:180). Araştırma bulguları, kaygı ve çatışma arasında doğrudan bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. Bir başka ifadeyle, kaygı düzeyi yüksek bireylerde yüksek kişiler arası ilişki çatışması; kaygı düzeyi düşük olanlarda ise düşük kişiler arası ilişki çatışması olduğu tespit edilmiştir. Bireyin kişilik bütünlüğünü tehlikeye düşüren çatışmanın yapıcı olduğu durumları düşünmek zor olmakla birlikte, düşük ya da orta düzeyde çatışmanın etkinliğe yarar sağladığı bazı durumlar olabilir: Buna göre çatışma, öğretmenin kararlarındaki niteliği artırdığında, yaratıcılığı ve yeniliği güdülediğinde, ilgi ve merakı teşvik ettiğinde, problemlerin açığa çıkmasına, gerilimlerin görülmesine zemin hazırladığında, özeleştirme ve değişim için fırsat yarattığında yapıcıdır (Robbins, 1994:233).

Olumsuz Duygularla Başa Çıkma

Diğer Öğretmenlerin Desteğini Almak

Öğretmenin, ortak çalışmaya yanaşmayan ya da bozucu davranışlar gösteren çocuklarla karşılaştığında diğer meslektaşlarının ne yaptığını öğrenmesi, onu yalnızlık duygusundan kurtararak, kendisine güven duymasını sağlayacaktır. Roberts, öğretmenin bazı meslektaşlarıyla konuşarak sıkıntısını hafifletebileceğini de söyler. Buradaki uygun yol, öğretmenin, sınıfı ve öğrencileri tanıyan, kendisinin branşını ve öğretme stilini de yakından bilen öğretmenlerle konuşmasıdır.

Sağduyulu Kişilerden Görüş Almak

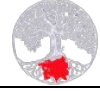
Öğretmen, alternatif olarak okul dışından iyi bir dinleyiciyle konuşmayı da faydalı bulabilir. Okul dışından ve farklı bakış açısına sahip olan bir kişi, onun sıkıntıları hakkında bir fikir sahibi olmasına yardım edebilir.

Kendini Sorgulamak

Öğretmen, istenmeyen davranışların tekrarlanmasıyla ilgili endişesini, hangi olayların bu endişeye yol açtığını çok iyi düşünerek ve bu konuda kendisini sorgulayarak ta azaltabilir. Problemleri başkasıyla paylaşmak ya da yukarıdaki gibi kendini sorgulayarak incelemenin iki faydası olabilir. İlki, bir tedirginliğin kaynağıyla yüzleşmek ve kişinin kendisini güçlendirmesidir. Bu, her şeyden önce kişinin kendisini aldatmasını önler ve açıklık sağlar. İkincisi öğretmen, öğrencilerin yanlış davranışlarını ve kendisinin bu davranışlara karşı tepkisini incelerken ihtiyaç duyduğu önemli ipuçlarını bulacaktır.

İhtiyatlı Olmak

Bazı öğretmenler, davranışa ilişkin, kuralları çok fazla öne çıkararak kişisel ilişkileri tehlikeye düşürmeme konusunda ihtiyatlı davrandıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin bazı öğretmenler, sınıfta olumlu bir hava yakaladıklarını, öğrencilere sok sok ne yapmamalarını söyleyerek bu havayı bozmak istemediklerini ve bu konuda dikkatli davrandıklarını söylemektedir (Wragg ve Wood, 1966:61). Öğrencilerin davranışlarını kontrol etmede zorlanan öğretmenler kendi itibarlarını yitirme endişesi taşırlar. Etkili sınıf yönetimi, sadece başarılı tekniklerin bir plan dahilinde uygulanmasına bağlı değildir. Öğrencilerin, kendilerine gösterilen olumlu tutumlara



duydukları saygının da büyük önemi vardır (Smith ve Laslett, 1996:126). Öğrencilere not verirken, dikkatli davranan, öğrenciyi ismiyle hatırlayan, dersin bölünmesine ve kuralların bozulmasına izin vermeyen, sınıf içi etkinliklere öğrencileri de katan, kendilerine kaba davranmayan, çocuk muamelesi yapmayan, esprili, hatasını kabul edebilen, adil fakat katı olmayan, gösterişten uzak, gerçeğe uygun standartlar ortaya koyan ve kızgınlığını uygun bir şekilde ifade edebilen öğretmenlere daha çok saygı ve sevgi duyduklarını belirtmişlerdir.

Ödev ve Görevlerin Zorluğu.

Öğretmen, öncelikle “ödev nedir ve ödev niçin verilmelidir?” Sorularına uygun cevap vermelidir. Ödev ve görevler, bir ölçüde zorluğa davet ve başarı için bir şans yaratacak şekilde düzenlenmelidir. Ödev ve görevler ilginç, uyarıcı, yaratıcılığı geliştirici, öğrenciyi onure edici, güven ve başarıya duygusunu geliştirici, öğrenmeyi zevkli hale getirici ağır ve sıkıcı olmayan ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önüne alan nitelikte olmalıdır. Öğretmen, öğrencilere ödev ve görevlerini yapabilecekleri uygun süre vermeleri değerlendirme yaparak geribildirim sağlamalıdır (Babadoğan, 1990:747-761). Öğrenciler ödevlerini/görevlerini yaparken doğal olarak bazı zorluklar yaşayabilirler. Öğretmen, bu zorlukları yerinde ve zamanında görebilmek ve uygun şekilde giderebilmek için sık sık sınıfta dolaşmalı ve görevlerini/ödevlerin yapılış sürecini yakından izlemelidir (Celep, 2002:127). Öğretmen, çocuğun düzeyine uygun, düzenli ev ödevi vererek sınıf içinde öğrenilenleri pekiştirme yoluna gitmelidir (Akyol, 2000, 189). Öğretmeni kontrol edemeyeceği ödevi vermemelidir.

Metin ve Kaynakların Okunabilirliği

Öğrencilerin normal kavrama düzeylerini aşan okuma metinlerinin yer aldığı kitapları gözden geçirmek gerekir. Dikkatler, ilgili paragraflara yöneltilmeli, örnekler basitleştirilmeli, zor etkinlikler daha kolay olanlarla değiştirilmelidir. Öğrenci hangi bilgiyi aradığını ve onu nerede bulabileceğini açıkça bilmelidir (Smith ve Laslett, 1996:30).

Eğitsel Çalışmaların Değerlendirilmesi

Çalışmaların değerlendirmesi sonucunda öğrenci, o ana kadar neleri öğrendiğini ve nelerin üzerinde biraz daha çaba harcaması gerektiğini öğrenir (Akyol, 2000:191). Çalışmaları notlandırma ve değerlendirme şekli, olumlu tutumları besleyen iklimi etkileyecektir. Değerlendirme, planda yer alan hedef davranışlardan, öğrencide var olanlar ölçülüp, olan ve olması gerek hedef davranışın farkı alınarak yapılır. Öğretmen, tuzak sorulardan, görüşe göre değişen sorulardan, önemsiz içerikten kaçınmalıdır (Başar, 2001:103). Değerlendirme, doğru yapılanların ödüllendirilmesi, yanlışların ise zamanında görülerek daha kemikleşmeden düzeltilmesi için öğretmene fırsatlar yaratır (Gürbüztürk, 1991, 505-506)